Министерство образования и науки
Самарской области

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

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 08 – 2020
спецвыпуск

Самара

Практика инклюзивного образования в Самарском регионе

№ 08 – 2020 г.
спецвыпуск

Электронный периодический журнал
Издается согласно Государственному заданию министерства образования и науки Самарской области один раз в два месяца
Учредитель – Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «Центр специального образования»
Директор – Архангельская И.В.,
443034 г. Самара, ул. Металлистов, 61А
тел/факс: (846) 312-11-36
crso@yandex.ru
www.csoso.ru

Редакционная коллегия:

ответственный редактор – Архангельская И.В.
технический редактор – Кондратьева Т.В.
члены редколлегии – Морозова Е.В., Брыткова Е.В., Аркадьева Л.В.

Содержание номера

От редакции 6

Аркадьева Л.В. Особенности организации дистанционной работы специалистов ЦСО с детьми раннего возраста с ОВЗ 7

Бадартдинова Н.А. Формирование социально-коммуникативных навыков у ребенка группы риска по РАС 13

Вильдина Е.А., Слепушкина А.А. Система профориентационной работы в ГБОУ школе-интернате № 113 г. о. Самара 20

Горбунова Л.П., Степанова Н.И. Подпорина Н.Е. Формы и методы работы с родителями обучающихся с ОВЗ и инвалидов 29

Денисова А.В. Нейропсихологический поход в работе с детьми с ОВЗ 37

Денисова Л.Г. Использование слоговых структур в логопедическом сопровождении детей с ОВЗ младшего школьного возраста 42

Дрожжина Ю.С., Негодина С.Ю. Использование методического комплекта «АБВГДейка» в подготовке к обучению грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи 48

Землянкина С.И., Петухова Е.А. Взаимодействие дефектолога и воспитателя в работе по обучению конструктивной деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ 56

Камынина Л.В. Профессиональное самоопределение студентов с ОВЗ и инвалидов 61

Каргина Л.С. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся с умственной отсталостью в 9 классе 66

Козлова Ю.В. Модель профессионального самоопределения как основной фактор социализации обучающихся с ОВЗ на различных возрастных этапах (из опыта работы) 70

Короткова А.Е. Условия формирования мотивации познавательной деятельности обучающихся с нарушением интеллекта 78

Маликова Е.А., Долгих М.В. Прозрачный мольберт, как нетрадиционное средство арт-терапии в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ в условиях ДОО 82

Миронова Т.Ю., Сахтерова Н.Н. Интерактивный стенд «Говорун», как форма взаимодействия с родителями дошкольников с ОВЗ по познавательно-речевому развитию 84
Мухарямова Н.В. Использование компьютерных технологий для повышения мотивации к обучению у детей с ОВЗ 95
Назарова Л.В. Технологические подходы дуального обучения, направленного на формирование методологической культуры будущего специалиста на производстве 98
Некрасов А.С. Организация инклюзивного обучения детей с ОВЗ (РАС) в общеобразовательной школе через организацию работы «ресурсной зоны» в условиях ФГОС 103
Овчинникова Ю.В. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе педагога-психолога с учащимися с умственной отсталостью (из опыта работы) 110
Оплачко Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов с инвалидностью и ОВЗ к дистанционному обучению 116
Паринова Г.К., Шубина Е.В. Профессиональная ориентация обучающихся с ОВЗ 120
Пересада Е.А. Современный опыт инклюзивного образования в европейских странах 127
Петрова С.Ю. Использование дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на уроках иностранного языка при работе с детьми с ОВЗ 130
Подобутова О.Н., Калянин А.В. ИКТ в образовании детей с ОВЗ 133
Потапова Ю.Е., Степанова И.Г. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка дошкольного возраста с ОВЗ 138
Пучкова И.А. Нарушение речи у дошкольников 5-6 лет с ОНР в условиях полилингвальной среды 143
Пьянова Л.А. Нейрогимнастика как средство повышения педагогической компетенции родителей детей с ОВЗ 148
Романова О.С. Методика улучшения координационных способностей у детей 12-14 лет с ЗПР 157
Рыжкина С.Ф., Татарова О.А. Экологический театр и экологическая агитбригада как новые формы работы с детьми по экологическому воспитанию 167

Терентьева Е.В., Флегонтова М.Р. Методика применения ментальных карт в работе по формированию системных знаний у дошкольников с ОВЗ 171
Трифонова М.Ю. Организация деятельности ДОУ по развитию детской креативности 176
Ущаповская С.В. Построение коррекционно-развивающей среды для дошкольников с ОВЗ (из опыта работы) 178
Федосова Е.А. Роль технических средств и цифровых образовательных ресурсов в обучении английскому языку учащихся с ОВЗ 183
Хруль О.С. Детерминанты успешной социально-образовательной инклюзии детей с особенностями психофизического развития 187
Цуприк Н.Н., Яковлева Н.Н. Полифункциональное дидактическое пособие «Чудо – избушка» 196
Чижова И.С. Особый ребенок: психолого-педагогическое сопровождение родителей в рамках инклюзивного образования 201

От редакции

Уважаемые читатели!

В этом номере электронного журнала «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе» мы продолжаем публикацию материалов участников II межрегиональной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: эффективные практики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

В пленарном и шести секционных заседаниях Конференции приняло участие более 500 представителей образовательных организаций 17 субъектов РФ и Республики Беларусь. Интерес, проявленный к Конференции, расширение ее географии подтверждают актуальность темы инклюзии.

Редакция Журнала надеется, что изучение представленных материалов позволит актуализировать и расширить профессиональные компетенции читателей, обобщить опыт коллег, привнести новые идеи и приемы в свою практическую деятельность.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОЙ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦСО С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Аркадьева Л.В., зав. лабораторией
специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования», г. о. Самара

Здоровье и развитие детей раннего возраста с ОВЗ напрямую зависит от выбора способов коррекционно-развивающей работы родителей и педагогов. Короткая остановка в занятиях, для многих категорий детей с ОВЗ – детей с ментальным и речевым отставанием, снижением слуха, аутизмом, приведут к неминуемым последствиям – они приведут к потере сформированных умений и навыков, сведут усилия на нет. Пандемия вирусной инфекции (COVID-19) самым неожиданным образом всколыхнула профессиональное педагогическое сообщество. Традиционные методы контактного обучения стали не просто временно недоступны, они стали недопустимы в условиях карантина. Если для детей дошкольного возраста уже созданы электронно-образовательные платформы, то для детей раннего возраста таких платформ нет. Тогда главной задачей педагогов в данной ситуации - попытаться сплотиться, поддержать, оказать педагогическую поддержку и консультативную помощь родителям детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе дистанционной работы специалистами Центра специального образования были выявлены особенности организации родителей, воспитывающих детей раннего возраста.

1. Для того чтобы учить и учиться дома и педагогу, и ребенку, и родителям требуется дисциплина и мотивация.

Мотивация. Дистанционное обучение предполагает от родителей наличие мотивации к получению знаний и навыков по развитию и воспитанию детей раннего возраста с ОВЗ. Роль взрослого – создать условия для развития и обучения, заинтересовать ребенка в получении знаний;

Ответственность родителей. Ребенок с ОВЗ не имеет необходимых навыков самостоятельности, самоорганизации и усидчивости. Дистанционное обучение предполагает, что коррекционно-развивающий материала ребенок осваивает совместно с родителями.

2. Основные отличительные черты дистанционной работы педагогов:

1. Необходимость строить всю коррекционно-развивающую (логопедическую, психолого-педагогическую) работу, основываясь на применении ИКТ и использовании Интернет-ресурсов, что и отличает дистанционный коррекционно-образовательный процесс от традиционной формы коррекции и ведения документации.

2. Необходимость работы с детьми, имеющими различные первичные (и вторичные) дефекты речевого нарушения: слабое зрение, слух, нарушения формирования опорно-двигательного аппарата (ДЦП) и т. п. - что расширяет направления и способы психолого-педагогической коррекции и требует от педагога дополнительного внимания к своим обязанностям.

3. Необходимость особо интенсивного сотрудничества с родителями детей раннего возраста, которые зачастую становятся неотъемлемой частью коррекционно-развивающего и обучающего процесса: произошла эволюция отношения родителей к дистанционному обучению – от скептического игнорирования до вдохновенного сотрудничества в команде.

4. Необходимость более тесного и активного сотрудничества всех специалистов Центра позволяющего осуществлять комплексную индивидуально ориентированную психолого-дефектолого-социально-педагогическую помощь детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В своей работе специалисты ЦСО выделяют 3 направления деятельности с использованием дистанционных технологий:

- Психолого-педагогическое просвещение родителей (законных представителей) с целью повышение уровня их педагогической компетентности в вопросах воспитания, развития и образования детей.

- Практические рекомендации по содержательному наполнению и организации процесса освоения детьми раннего возраста с ОВЗ разработанной ИПРП.

- Оказание необходимой помощи родителям (законным представителям) в области реализации мероприятий коррекционной направленности.

При реализации ИПРП с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий педагогами применялась следующая модель обучения: самостоятельная работа родителей с детьми на основе обратной связи через сайт, электронную почту, интернет-мессенджеры, социальные сети.

Технические условия

В соответствии с техническими возможностями определяется набор электронных ресурсов и приложений.

Основное условие – наличие ПК, телефона (или других форм связи) и доступа к интернету.

Родители могли воспользоваться любым гаджетом с функцией подключения к интернету (телефон, планшет, ноутбук, ПК).

Педагог должен иметь персональный компьютер или ноутбук с выходом в интернет, но мог пользоваться и телефоном, которого будет достаточно, чтобы создавать и использовать простейшие, доступные для родителей ресурсы и задания; предоставлять родителям текстовые, видео или аудио консультации, организовывать обратную связь.

Мессенджеры Viber, WhatsApp, Telegram, использовались для непосредственного общения педагогов и родителей, обсуждение вопросов обучения детей индивидуально.

Деятельность педагога в системе дистанционного обучения

Педагог несет ответственность за качество обучения, поэтому ему необходимо быть хорошо подготовленным методически и содержательно к образовательному процессу, уметь работать с программным обеспечением, сервисами сети Интернет.

Для проведения педагогом он-лайн консультирования родителей необходимо:

- выстроить индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут для каждого ребенка за счет возможности выбора уровня и вида представления материала и согласовать его с родителем;

- разработать и подготовить игровой, демонстрационный и раздаточный материал к занятиям с элементами видео и аудио, с включением иллюстраций и анимации;

- разработать и осуществить социальную программу работы с семьей - обязательное включение родителей в процесс обучения ребенка, выработка совместной политики общения.

Этапы проведении он-лайн консультации:

1. Планирование индивидуального плана развития ребенка;

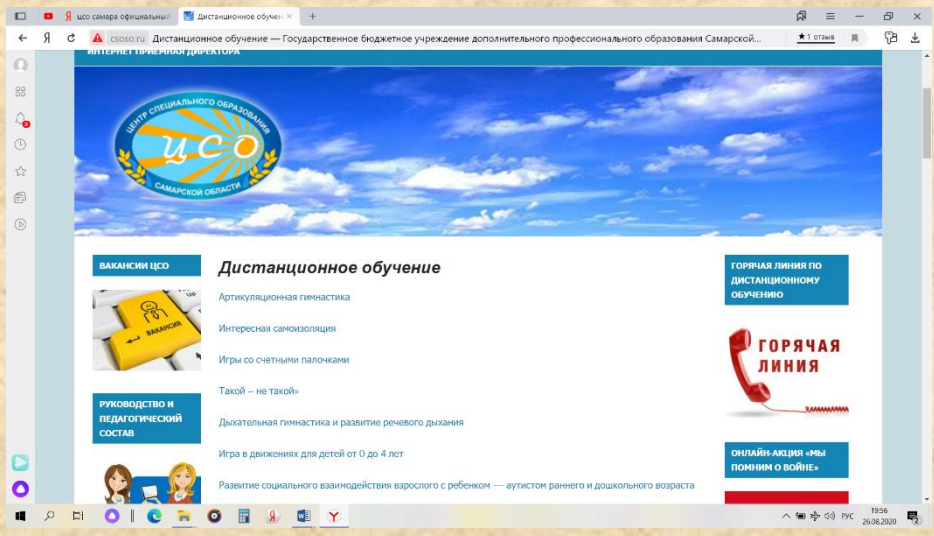
2. Подбор и подготовка заданий и игрового материала;

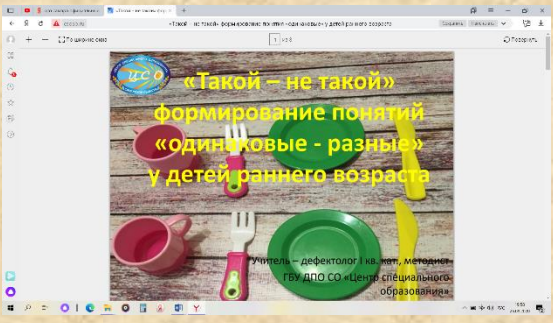
3. Информация для родителей о необходимых предметах (игрушках и др.) и распечатке материала для консультации;

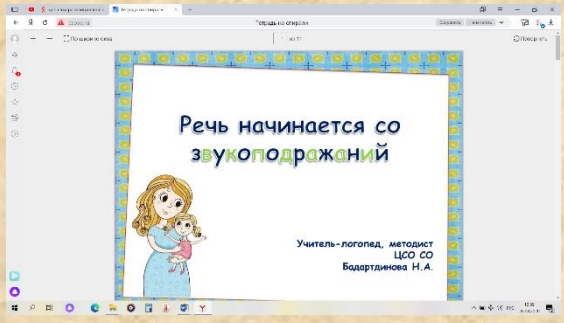
4. Назначение времени и проведение он-лайн консультации;

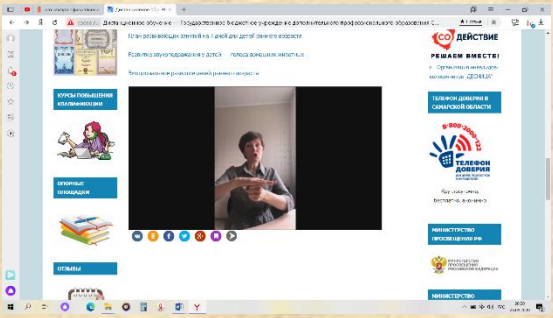
5. Домашнее задание и обратная связь.

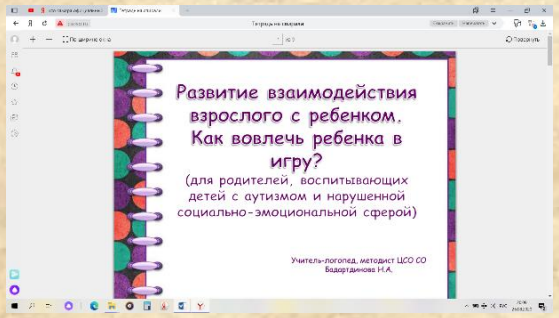
В наше время отмечается популярность собственных блогов и сайтов ОУ, как средства информационного взаимодействия с родителями, поэтому на сайте ЦСО создана отдельная страничка «Дистанционное обучение», с целью обеспечения единства и преемственности семейного воспитания и коррекционно-развивающего обучения детей раннего возраста, где специалистами освещены и представлены рекомендации, игры и упражнения по развитию детей раннего возраста с ОВЗ в домашних условиях.











Обратная связь родителей

От родителей получали обратную связь в форме фото и видео материалов, в которых дети демонстрируют приобретенные навыки и свои успехи в развитии. Надо отметить, что не все родители были расположены к сотрудничеству, некоторые их них негативно высказывались о данной форме работы педагогов, ссылались на занятость на работе, на нехватку времени для работы со своим ребенком, на то, что ребенок с ними не занимается и не играет, так как с педагогом. Но основная масса родителей и детей очень активно выполняли задания.

Преимущества дистанционного обучения детей раннего возраста с ОВЗ:

1. Возможность родителями установить оптимальный режим обучения, с учетом особенностей ребенка в домашних условиях.

2. Родители сами определяют, в какое время ребенку удобнее занимается, какой промежуток дня наиболее продуктивен для занятий.

3. Индивидуальный подход к ребенку, учет его особенностей как психических, так и физических.

4. Ребенок не «привязан» к определенному месту, он может свободно обучаться в любой точке мира. Основное условие – наличие ПК и доступа к интернету.

5. Дистанционное обучение имеет под собой хороший методический фундамент – видео- и аудио-материалы, игры, задания и т.д.

Недостатки дистанционного обучения детей раннего возраста с ОВЗ:

1. Отсутствие прямого очного общения между ребенком и педагогом.

2. Отсутствие общения со сверстниками. Дети не имеют возможности получить необходимые навыки коммуникации в обществе и социализации в обществе.

3. Нет авторитета педагога. Многие дети воспринимают задание именно так, как его воспринимает и преподносит педагог.

4. Максимальное участие родителей. В том случае, если родители не имеют возможность посвящать процессу обучения ребенка достаточного времени, то уровень усвоения им знаний будет крайне низкий.

5. Не все имеют возможность получения дистанционного обучения, в силу сложных материальных условий, так как необходимо специальное оборудование (компьютер или ноутбук, доступ в Интернет).

6. Необходимость в базовых навыках владения ИКТ.

7. Отсутствие в домашних условиях необходимой развивающей среда (игр, игрушек и пособий).

8. Высокая трудоемкость разработки коррекционно-развивающих рекомендаций и занятий дистанционного обучения.

9. Нет обратной связи от родителей.

10. Нет возможности адекватно оценить уровень усвоения материала.

Карантин и самоизоляция стали прекрасной возможностью для специалистов развить профессиональные компетенции и приобрести новые навыки работы в дистанционном формате, а для родителей – саморазвитие и ответственность в вопросах воспитании и развития детей.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА ГРУППЫ РИСКА ПО РАС

Бадартдинова Н.А., учитель-логопед, методист
ГБУ ДПО СО «Центр специального образования», г. о. Самара

Нарушения в сфере социального взаимодействия и коммуникации являются отличительной чертой детей раннего возраста с повышенным риском формирования РАС и существенно препятствуют возможностям овладения основными социальными навыками, такими как речь, мимика, жесты, внимание к окружающим, к их действиям, словам, лицам. В результате подобных нарушений ребенок не способен воспринимать информацию, без которой невозможно его развитие, так как в процессе взаимодействия детей с ближним социальным окружением формируется потребность в общении, способы общения, игровая деятельность и ее предпосылки.

Основными составляющими развития социального поведения у ребенка раннего возраста являются:

– зрительный контакт;

– социальная улыбка;

– выражение желания с помощью жестов;

– потребность в тактильном контакте;

– подражание окружающим;

– совместно-разделенное внимание;

– протестное или заинтересованное поведение, сопровождаемое взглядом и жестами, понятие о запретном;

– возможность предугадывать последствия своих действий.

Особенностями детей раннего возраста с РАС, препятствующими налаживанию социального взаимодействия и коммуникации являются:

• безразличие к социальному окружению (включая родителей), что ограничивает возможности развития социальных навыков;

• увлеченность предметами –дети более заинтересованы предметами, нежели окружающими людьми;

• отсутствие подражания, непонимание, как собственное поведение воздействует на поведение других людей;

• увлеченность однообразной игрой длительные периоды времени и трудности переключения внимания со стереотипной игры на другие занятия.

Основным в содержании образовательного направления «Социально-коммуникативное развитие» является формирование способов принятия, установления и поддержания контакта ребенка со взрослым и обучение малыша приемам взаимодействия со взрослыми. В основе обучения лежит эмоциональный контакт ребенка с близким взрослым.

Для формирования социального взаимодействия нужно помочь ребенку научиться более длительно сосредотачивать внимание на других людях, их действиях, речи и эмоциях.

Фокусируем внимание ребенка на себе

Маленькие дети обычно хотят иметь доступ к интересующим предметам, производить с их помощью интересные эффекты и получать помощь во взаимодействии с предметами.

Поэтому для начала, следует обратить внимание на то, в чем ребенок *заинтересован*. Можно составить список предметов, материалов, игрушек или подвижных игр, от которых ребенок получает удовольствие.

Подбирая материалы, которые соответствуют интересам и предпочтениям ребенка (будь то его любимая игрушка, например поезд, или любимый персонаж мультфильма, или предпочитаемое занятие, такое как щекотка), можно создавать ситуации, в которых ребенок, обратит внимание на взрослого и будет с ним взаимодействовать.

Организуя взаимодействие, соблюдаем следующие правила:

1. Когда играем с ребенком, ищем такое положение, которое позволит ребенку отчетливо видеть лицо и глаза взрослого. Будьте близко к ребенку, на его уровне, лицом к лицу. Когда подаем ребенку желаемую им игрушку или предмет, удерживаем предмет возле своего лица на мгновение, дожидаемся взгляда ребенка на свое лицо.

2. Выясняем, какие предметы в непосредственном окружении отвлекают внимание ребенка от взрослого, стараемся свести их влияние к минимуму.

3. Следуем за вниманием ребенка в его текущей деятельности и пытаемся присоединиться к нему.

4. Применяем активное слушанье. Проговариваем действия ребенка, эмоционально их комментируем. Помогаем ребенку подбирать брошенные игрушки, пододвигаем поближе то, что он хочет. Подражаем действиям ребенка с другим предметом (для этого понадобится пара предметов – для малыша и для взрослого).

Называем игрушки и предметы, когда отдаем их ребенку. Таким образом, помогаем удерживать внимание ребенка на занятии, что дает возможность добавить в него что-то новое, а также направить внимание ребенка на себя. Используем в собственном обращении простые слов, короткие фразы.

Используем социальные игры

Социальные игры − это наполненные общением занятия, во время которых взрослый и ребенок включены в радующую совместную деятельность, предполагающую обмен словами, жестами или мимикой. В таких играх взрослый привлекает внимание ребенка к своему лицу, действиям:

• Выбираем сенсорно насыщенные занятия и пытаемся вызвать у ребенка улыбку, используем для этого игру, которая интересует ребенка (*подвижные игры, «щекотушки», подпрыгивания на коленках, раскачивания, потешки, песенки);*

• Создаем веселые игры из песенок, подвижных игр;

• Добавляем к ним оживленную мимику, интонацию, звуки;

• Проговариваем свои действия;

• Делаем паузы в игре, ждем, чтобы ребенок дал подсказку взглядом, жестом продолжить игру;

• Используем стимулирующие предметы для создания игр на взаимодействие (*мыльные пузыри, воздушные шары, вертушки на палочке, разные звучащие игрушки, праздничные гудки, фитбол и пр.*), предметы находятся под контролем взрослого;

• Разнообразим игры, чтобы поддерживать интерес ребенка;

• Регулируем уровень возбуждения – если ребенок становится слишком возбужденным во время игры, то замедляем ее и снижаем интенсивность, если ребенок пассивен и вял, то проводим игру более оживленно и интенсивно.

Социальные игры помогают ребенку получить удовольствие от взаимодействия с окружающими и научиться чему-то новому – удерживанию внимания на близком взрослом, ответной социальной улыбке, новым жестам, звукоподражаниям, словам.

Учим соблюдать очередность в игре

Способность к сотрудничеству − умение действовать по очереди с другим человеком – основа социального развития. Совместное занятие похоже на разговор: оно включает в себя цепочку поочередных действий − взрослого и ребенка − и основано на совместной деятельности.

Улучшить соблюдение очередности ребенком помогут игры-занятия, состоящие из следующих четырех частей:

1. Подготовка к игре (выбрать необходимые для игры предметы): один из участников (взрослый или ребенок) выбирает игрушку и начинает с ней действовать.

2. Процесс игры (как именно играть): второй участник включается в игру, и по очереди, подражая друг другу, строят что-то вместе или по очереди выполняют одно и то же действие.

3. Добавление новых вариантов (изменить и разнообразить игру): делать одно и то же в течение какого-то времени может быть скучно, поэтому через какое-то время добавьте в игру изменения. Структура игры с соблюдением очередности при этом сохраняется, и взрослый продолжает взаимодействовать с ребенком, но немного изменяет сценарий игры.

4. Завершение игры и переход к следующему занятию: когда интерес ребенка к занятию угас, − пришло время перейти к другому занятию, поэтому заканчиваете текущую игру и начинаете играть во что-то другое.

Для игр, в которых можно развивать умение действовать по очереди подходят: *кубики, сортеры, рамки-вкладыши, книги, наборы фигурок животных, треки с машинками и для катания шариков, совместная игра в мяч, поочередное кормление кукол, мишек и др*.

Развиваем невербальную коммуникацию

Задолго до появления речи большинство малышей умеют выражать свои сообщения *с помощью взглядов, мимики, жестов, поз и звуков*. Маленькие дети с аутизмом, будто и не подозревают о существовании коммуникации между людьми, не могут сообщить о своих нуждах и желаниях. Взрослые, не получая от ребенка никаких подсказок, привыкают принимать решения за него и предупреждать все его нужды.

Что необходимо сделать?

1. Делаем меньше, чтобы ребенок делал больше. В меньшей степени предупреждаем потребности ребенка, − например, даем на выбор один предмет из двух или предлагаем то, что, как вы знаете, он не хочет, − все это подталкивает его к коммуникации.

2. Делаем паузы. Когда ребенок активно чего-то хочет: чтобы ему протянули понравившуюся игрушку, дали напиток − держим желанный предмет перед собой и ждем! Ждем, пока ребенок не сделает что-нибудь, чтобы сообщить о своем желании. Возможно, это будет зрительный контакт, протянутая рука, какой-то звук или жест – средство коммуникации, с помощью которого ребенок выразит свои желания или чувства. Спрашиваем: «Хочешь … (*название игрушки*)?» Как только ребенок потянется, чтобы взять игрушку, говорим: «Да, ты хочешь…» − отдаем игрушку ребенку.

3. Создаем больше возможностей для практики. Вместо постоянного выдувания пузырей, надувания шарика или извлечения звуков из дудки, выполняем действие один или два раза, чтобы ребенок заинтересовался. Затем готовимся повторить действие, но ждем! Держа игрушку прямо у рта, смотрим в глаза ребенку и спрашиваем: «Дуть?» − и подуйте чуть-чуть, но не в игрушку. Ребенок может посмотреть в глаза, может попытаться сам подуть, может потянуться к игрушке, улыбнуться или издать какой-то звук. Если ребенок делает что-то из вышеперечисленного, − дуйте!

Повторяйте так много раз, дожидаясь акта коммуникации от ребенка в промежутках между вашими действиями.

Убедитесь, что в конце каждого проявления коммуникации ребенка ждет вознаграждение. Например, если ребенок указывает на игрушку на полке – он получает ее!

***4. Обучаем малыша использованию различных жестов**: привет / пока*, *помоги* (ребенок протягивает предмет, с которым без взрослого не справится), *нет* (отталкивает предмет), *указательный жест*.

Развиваем подражание

Подражание (имитация) − особенно важный инструмент для обучения тому, как социально приемлемым образом взаимодействовать с другими людьми, позволяет обучаться различным навыкам, перенимать чужой опыт, овладевать речью и развивать эмоциональную сферу.

1. Подражание звукам

Реагируйте на звуки ребенка, как на слова: повторяйте их, откликайтесь на них или говорите слова, похожие на эти звуки, имеющие смысл в данном контексте. Можно использовать различные игры на развитие звукоподражания (например, с любимыми фигурками животных, называя звукоподражание), используйте песенки, ритмичные стихи и пальчиковые игры с подчеркиванием ключевого слова, звукоподражания в каждом куплете.

2. Подражание действиям с предметами

Понадобятся несколько наборов одинаковых предметов, которые можно использовать в разных занятиях.

Сначала вы подражаете действию, которое предпочитает ребенок, затем предлагаете новое действие, после чего помогаете ребенку быстро его повторить.

3. Подражание жестам, мимике, движениям тела.

Научите ребенка подражанию во время пальчиковых игр и пения песен с разными действиями. При этом, если показываете новое движение, то помогаете ребенку выполнить его (например, поднять руки, хлопнуть в ладоши). Затем помощь ребенку постепенно уменьшаете, чтобы он учился повторять действие сам.

Список литературы

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра: проект (руководитель рабочей группы − С.А. Морозов). [Электронный ресурс] – URL: https://autism-frc.ru/news/russia/549.

2. Роджерс С., Доусон Дж. Учебник по Денверской модели раннего вмешательства для детей с аутизмом. Развиваем речь, умение учиться и мотивацию. / пер. с англ., под общ. ред. М. Кузьмицкой и Л. Толкачева. – М.: ИП Толкачев, 2019.

СИСТЕМА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ГБОУ ШКОЛЕ–ИНТЕРНАТЕ № 113 г. о. САМАРА

Вильдина Е.А., педагог-психолог,
Слепушкина А.А., учитель технологии,
ГБОУ школа-интернат № 113 г. о. Самара

Самый несчастный человек – это тот,
для кого в мире не нашлось работы.
Томас Карлейль

Профессиональная деятельность играет значимую роль в жизни любого человека, способствует его успешной самореализации в социуме. Профессиональное самоопределение обучающихся с ОВЗ – одна из важных задач школьного обучения. Статистика по стране такова, что среди выпускников школ процент тех, кто не имеет представления о будущей профессии, велик: от 30% до 55%. Современную востребованность той или иной профессии диктует рынок, с одной стороны, с другой стороны, нельзя выбрать профессию, ткнув пальцем в каталог востребованных профессий, как бы

хорош он ни был. Удачно складывается профессиональная деятельность не только у тех, кто пошел в престижный вуз, куда больше шансов устроиться на работу мечты у активных, креативных людей. Чтобы преуспеть в профессиональной деятельности, необходимо выполнять ее с удовольствием. От того, насколько правильно выбрана будущая профессия, зависит вся последующая жизнь человека.

У обучающихся с ОВЗ очень ограниченный выбор профессий, которые предлагают учебные заведения города. Нужно объективно оценить свои слабые и сильные стороны, понять, где имеющиеся навыки могут быть полезны. Помогают в этом определенные знания профориентационного характера.

В нашей школе выстроена система формирования профессионального самоопределения, ее реализуют все педагоги школы: учителя технологии, педагоги-психологи, социальный педагог, учителя -предметники, классные руководители, воспитатели совместно с родителями обучающихся. Наибольшее внимание уделяется проведению профориентационной работы в 9 - 10 классах. Тому, кто стоит перед профессиональным выбором, необходимо владеть не только информацией о мире профессий и рынке образовательных услуг, но и учитывать свои интересы, склонности, способности и ограничения по состоянию своего здоровья. «Всем нужна профессиональная помощь, чтобы понять свою принадлежность, осознать, что тебе интересно, и узнать, как соотносятся мои умения с тем, где я потом смогу их применить», - говорит декан факультета маркетинга, рекламы и сервиса Института отраслевого менеджмента РАНХиГС Елена Косарева. В связи с этим процесс профессионального самоопределения требует в первую очередь хорошего информационного обеспечения. Работа в этом направлении у нас в школе делится на три этапа:

I. Ознакомительная профориентационная работа: 2-7 классы;

II. Профессиональная ориентация, активизирующая деятельность обучающихся по подготовке к выбору профессий: 8-9 классы;

III. Изучение совместно с психологом и специалистами ЦПО Самарской области личностных особенностей обучающихся в целях профориентации: 9- 10 класс.

В работе по профессиональной ориентации обучающихся учителя и психолог школы используют различные формы работы:

• встречи с выпускниками, родителями, различные выставки работ обучающихся, конкурсы, недели труда;

• беседы, экскурсии на предприятия, в профессиональные учебные заведения, факультативные занятия, профнавигационные системы;

• рефераты или газеты о профессиях, подготовка и выступление с докладами, презентациями, участие в конкурсах, тестирование, домашние задания.

Выбор метода для каждого занятия по профессиональной ориентации обучающихся зависит от учебных, воспитательных и профориентационных задач, содержания и характера изучаемого материала, возрастных особенностей обучающихся и уровня их профориентационной готовности: от ролевых игр в начальной школе до встречи с носителями компетенций старшеклассников.

Метод рассказа применяется при изложении сведений о содержании труда представителей различных профессий; о требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим особенностям личности, и другие.

Объяснение используется для сообщения, например, обучающимся правил выбора профессии; особенностей трудовой деятельности специалистов различных профессий; последовательности выполнения различных трудовых приемов и операций. На уроках технологии обучающиеся получают не только определенные знания, но в процессе создания конкретных объектов труда, имеющих общественно полезную значимость, они приобретают специальные умения и навыки, пробуют свои силы в практической деятельности, развивают профессиональные интересы и способности. В результате этой работы каждый обучающийся знает о существовании массовых рабочих профессий. Но одно дело – знать, а другое – самому изготовить изделие,

которое будет полезно в дальнейшем, реализовать технологический процесс (стирка белья, уборка школьных помещений, разморозка холодильника, уход за больным). В процессе такой деятельности у подростка возникает чувство радости, гордости от выполненной работы. Именно поэтому учителя нашей школы ставят задачу так организовать работу, чтобы каждый ученик не только испытал подобные чувства, но чтобы они переросли в желание, а затем и в привычку трудиться, приносить пользу людям, чтобы возник устойчивый интерес к выбору профессии.

Профориентационная беседа – наиболее распространенный метод, который вызывает большой интерес у обучающихся. В нашей школе в течение учебного года проводится цикл бесед «Кому на Руси жить хорошо». Обучающиеся готовят доклады с презентациями по следующим темам: «Технологии агропромышленного комплекса», «Перспективные технологии», «Технологии пищевой и легкой промышленности», «Универсальные технологии». В ходе этих бесед обучающиеся знакомятся с профессиями различных отраслей промышленности и наиболее востребованными профессиями в настоящее время и требованиями, предъявляемыми к данным профессиям.

В прошлом году в рамках национального проекта «Билет в будущее» 14 обучающихся прошли тестирование на платформе БвБ и 13 из них получили рекомендации о профессиональных предпочтениях. Они посетили ГБПОУ СО «Самарский государственный колледж сервисных технологий и дизайна», ГАПОУ СО «Самарский колледж сервиса производственного оборудования имени Героя Российской Федерации Е.В. Золотухина» и Самарский Государственный колледж. В колледжах познакомились с профессиональными компетенциями, консультировались у носителей компетенций, участвовали в очных профессиональных пробах последующим компетенциям:

- поварское дело;
- технологии моды;

• парикмахерское искусство;

• сварочные технологии;

• дошкольное воспитание;

• компьютерные технологии.

Проект «Проектория» - всероссийская интерактивная проектная система ранней профнавигации для старшеклассников, позволила обучающимся стать участниками «открытых уроков». «Проектория» рассказывает про интересные профессии и помогает понять ученику его профессиональные предпочтения.

Платформа «Профвыбор» позволяет принять участие в мероприятиях профориентационного характера на территории Самарской области Выпускники этого года участвовали в он-лайн мероприятии («Профессиональные метаморфозы». Открытый урок «Поговорим о карьере»), посетили выставку в Экспо-Волга «Образование. Наука. Бизнес».

С целью отслеживания уровня формирования профориентационной компетентности обучающихся нашей школы ежегодно проводится выполнение и защита проектов на тему «Моя будущая профессия». Работа над этими проектами ведется на уроках технологии под руководством учителей технологии. Курируют этот процесс школьные психологи, которые учат, что, выбирая профессию, подросток должен задать себе три вопроса:

1) «Хочу ли я связать свою жизнь с этой профессией?»

2) «Хватит ли у меня способностей, возможностей, чтобы получить эту профессию и в дальнейшем работать?»

3) «Где я смогу работать после учебы?»

На уроках технологии обучающиеся с ОВЗ знакомятся с отраслями промышленного производства и сферами профессиональной деятельности, миром профессий, с учебными заведениями Самарской области, с алгоритмом профессионального самоопределения, правилами выбора профессии с учетом состояния здоровья и наиболее часто встречающимися ошибками

при выборе профессии. Таким образом, формируется профессиональная ориентация обучающихся.

В ходе самодиагностики обучающиеся с ОВЗ изучают свои психологические особенности, профессиональные склонности и интересы, «примеряют» различные модели профессионального поведения и оценивают их эффективность. Формируется психология профессионального и личностного самоопределения. Результатом такого обучения и развития является формирование так называемой профориентационной компетентности.

Под профориентационной компетентностью мы понимаем:

- умение соотносить способности, желания, психологические особенности и возможности личности с требованиями различных профессий;
- ориентация в многообразии профессий и возможных путях их получения;
- информированность о профессиональных учебных заведениях;
- понимание того, как работает и устроен рынок труда, общие принципы рыночных отношений.

На основе результатов защиты проектов можно сделать вывод о том, как сформирована профориентационная компетентность данного обучающегося и как осознанно сделан им профессиональный выбор.

Анализ качественных результатов защиты проектов

«Моя будущая профессия» 10 классы

Год	**Кол-во обучающихся**	**Оценки (количество)**		
		Удовлетворительно (3)	**Хорошо (4)**	**Отлично (5)**
2016	7	1	4	2
2017	9	2	4	3
2018	14	0	8	6
2019	6	1	3	2
2020	5	0	3	2
Средний показатель по годам в %	100%	9,8 %	53,6%	36,6%

Критерии оценивания:

удовлетворительно – это низкий уровень формирования профориентационной компетентности, формальный выбор будущей профессии. *Это характерно для обучающихся, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов. При этом они не пытаются их сформировать, научиться выстраивать варианты своего профессионального развития. Такие обучающиеся, привыкли жить текущими желаниями, и недостаточно осознают важность выбора будущей профессии;*

хорошо – это достаточный уровень формирования профориентационной компетентности, характерен для подростков, информированных о мире профессий, они умеют применять эту информацию. *С собственным окончательным профессиональным выбором, такие обучающиеся не совсем определились, у них превалирует ХОЧУ над МОГУ, но они активно исследуют варианты своего профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся узнать как можно больше о разных специальностях и путях их получения;*

отлично – это высокий уровень формирования профориентационной компетентности у обучающихся, ими осознанно сделан профессиональный выбор. *Характерен для подростков, которые совершили осознанный выбор дальнейшего профессионального развития. Такие обучающиеся обладают профориентационной грамотностью и могут осознанно и правильно проектировать свой дальнейший образовательный маршрут и свою профессиональную карьеру***.**

Профориентационную компетентность на низком уровне за эти годы, показали 4 обучающихся, что составляет 9,8% от общего количества, защитивших проекты. Данные обучающиеся с ОВЗ на момент работы над проектом, не имели прочных профессиональных целей и планов и формально выстроили варианты своего профессионального развития, это обусловлено их низкими интеллектуальными возможностями и личностными нарушениями.

Достаточный уровень профориентационной компетентности был характерен для 22 обучающихся, что составило 53,6% от общего количества защитивших проекты обучающихся. Этот уровень характерен для подростков с выраженными проблемами физического развития, но достаточными интеллектуальными возможностями. Этим обучающимся трудно совместить свои желания со своими возможностями.

Высокий уровень профориентационной компетентности и адекватный выбор профессии характерен для 15 обучающихся, что составляет 36,6 % от общего количества обучающихся, защитивших проекты. Такие обучающиеся с ОВЗ совершили осознанный выбор дальнейшего профессионального развития, у них достаточный уровень развития интеллектуальных способностей, компенсированные нарушения в физическом и личностном развитии.

Следует отметить, что нами замечена связь адекватности выбора дальнейшего профессионального развития с уровнем интеллектуальных способностей, физическим состоянием обучающегося и личностным развитием. Чем выше уровень развития интеллектуальных способностей и наиболее скомпенсированы физические и личностные нарушения, тем выше адекватность выбора обучающихся с ОВЗ.

Все это позволяет старшеклассникам нашей школы к моменту окончания школы сформировать адекватные профессиональные намерения:

- выявить свои способности и интересы, найти их в своей будущей профессии;
- научиться адекватно оценивать свои возможности;
- соотнести личные качества с профессиональным выбором;
- сориентироваться в разнообразном мире профессий и соотнести с потребностями рынка труда;
- научиться самостоятельно выбирать учебные заведения;
- узнать порядок трудоустройства.

Большое внимание уделяется сбору и анализу сведений по трудоустройству выпускников, так как эти данные свидетельствуют о результатах нашей работы и адекватности выбора профессии обучающимися. Статистика показывает, что обучающие нашей школы осознают необходимость постоянной учебы и самосовершенствования, понимают свои сильные и слабые стороны, верно оценивают ситуацию на рынке труда и запросы работодателей.

Наш выпускник Андрей Л. после окончания школы поступил в Самарский государственный колледж. Он стал победителем Чемпионата Самарской области «АБИЛИМПИКС» 2020 года в номинации «Разработчик VR-продуктов».

Таким образом, хорошо продуманная профориентация и профнавигация в нашей школе помогают обучающимся найти работу мечты.

Список литературы

1. Вильдина Е.А. Кто я? Какой я? Школа психологических знаний. [Электронный ресурс] – URL: http://cde.sipkro.ru/moodle/course/category.php?id=33
2. Вильдина Е.А., Попкова Н.П., Слепушкина А.А. Формирование технологической культуры у обучающихся с ОВЗ на уроках технологии через использование метода проектов // Вестник Просвещения. – Вып.22. – 2019. – С. 181-185.
3. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Лернер П.С., и др. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников. – М.: Новая школа, 2004.
4. Пряжников Н. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники. – М.: ВАКО, 2005.
5. Резяпкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки: учеб.-метод. пособие. – М.: Генезис, 2005.
6. Резапкина Г.В. Методический кабинет профориентации. Программа предпрофильной подготовки для 9-х классов «ПСИХОЛОГИЯ И ВЫБОР ПРОФЕССИИ» [Электронный ресурс] – URL: http://metodkabi.net.ru/index.php?id=2.
7. Симоненко В.Д., Матяш Н.В. Методика предпрофильной технологической подготовки учащихся 9 класса. – М.: Вентана-Граф, 2011.
8. Слепушкина А.А., Фомина И.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся с ОВЗ. [Электронный ресурс] – URL: https://cde.sipkro.ru/teacher/mod/folder/view.php?id=59775.
9. Технология. 9 класс: материалы к урокам раздела «Профессиональное самоопределение» по программе В.Д. Симоненко / авт. – сост. А.Н. Бобровская. – Волгоград: Учитель, 2010.
10. Технология: 9 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Н. Богатырев [и др.]; под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2011.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДОВ

Горбунова Л.П., преподаватель,
Степанова Н.И., преподаватель,
Подпорина Н.Е., преподаватель,
ГАПОУ СО «Самарский государственный колледж», г. о. Самара

В Российской Федерации на законодательном уровне получение инвалидами полноценного профессионального образования является одним из наиболее эффективных механизмов повышения их социального статуса и защищенности. Обеспечение реализации этого права людей с ограниченными возможностями здоровья в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики. В настоящее время стали четче обозначаться новые подходы к организации и реализации профессионального образования лиц данной категории.

Педагогическим коллективом Ресурсного учебно-методического центра государственного автономного профессионального образовательного учреждения Самарской области «Самарский государственный колледж» (далее – СГК) накоплен большой опыт работы по организации и проведению комплексной реабилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Реабилитация строится на принципе индивидуального подхода с учетом личностных особенностей и состояния здоровья обучающихся и включает в себя две составляющие: профессиональную (образовательный процесс) и социально-психологическую. То есть, наряду с профессиональной реабилитацией колледж предоставляет комплекс других социальных услуг: социально-бытовые, социально-экономические, социально-психологические и социально-правовые.

Мы реализуем модель образовательной интеграции, которая предусматривает формирование смешанных учебных групп, объединяющих обучающихся из числа инвалидов и обучающихся, не имеющих

функциональных отклонений в здоровье, и специализированных, включающих лиц с ОВЗ и инвалидов. Учебные группы в колледже разновозрастные. Обучающиеся получили предшествующее образование в неодинаковых условиях: кто-то из них находился на домашнем обучении, кто-то имеет документы об окончании специальных (коррекционных) школ-интернатов, кто-то учился в массовых школах. С одной стороны, данные факторы усложняют организацию и проведение образовательного процесса, с другой стороны, такое интегрированное обучение способствует развитию у обучающихся толерантности, гуманности и готовности помогать окружающим. Интегрированное образование способствует не только приобретению профессии, но и эффективной социализации личности.

В декабре 2013 года Департаментом государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО при Министерстве образования и науки Российской Федерации утверждены «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса». Реализация основных положений, содержащихся в этом документе, в определенной степени способствует разрешению проблем, существующих в образовательной подготовке инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья к профессиональной деятельности.

В ресурсном учебно-методическом центре по обучению лиц с ОВЗ и инвалидов на базе ГАПОУ СО «Самарского государственного колледжа» получают образование обучающиеся с ОВЗ и инвалиды.

Целью работы с родителями (законными представителями) таких обучающихся является: формирование эффективной системы взаимодействия родителей с педагогами для создания благоприятной среды для сплочения обучающихся в единый дружный коллектив, создание в колледже благоприятных условий для свободного развития личности, духовно

богатой, способной строить жизнь, достойную здорового человека, умеющего быть счастливым.

Основные задачи работы:

1. Активное вовлечение родителей во все сферы деятельности колледжа.

2. Организация родительского всеобуча на паритетных началах: педагоги – родители, родители – родители.

3. Формирование здорового образа жизни, как основополагающей системы воспитания обучающегося с ОВЗ и инвалида.

4. Создание условий для профилактики асоциального поведения обучающихся.

5. Совершенствование форм взаимодействия «колледж – семья».

6. Педагогическое сопровождение семьи (консультирование, изучение, оказание помощи в вопросах воспитания, оздоровления, просвещения и др.)

Воспитательная функция семьи заключается в следующем:

1. Формирование мотивационно-ценностной сферы (отношение к людям, к делу, к себе).

2. Формирование интеллектуальной сферы (способностей, приобретение знаний, и т.д.).

3. Формирование эмоционально-волевой сферы.

Воспитательный потенциал семьи – это материальные и бытовые условия, численность и структура семьи, характер отношений, психоэмоциональный фон, особенности общения, личность родителей, уровень педагогической культуры и другое.

Сегодня наблюдается кризис семьи, детско-родительских отношений. Это связано с переменами в политической и экономической жизни страны. Родители вынуждены концентрировать внимание на материальном благополучии, а значит, меньше времени тратить на общение в семье. В результате, из взаимодействия исключается эмоциональный компонент, связанный с пониманием близкого человека. Работа колледжа, направленная на

развитие личности обучающегося, становится действенной и эффективной только в том случае, если в этот процесс обучения и воспитания вовлечены и родители.

Работу с родителями можно разделить на два направления:

1. Со всеми родителями группы в рамках родительских собраний по повышению педагогической и психологической культуры, культуры здоровья;

2. С частью родителей в форме занятий по формированию навыков и умений, связанных, в первую очередь, с конструктивным взаимодействием в системе родитель – ребенок.

Содержание работы колледжа с родителями состоит в следующем:

1. Повышение психолого-педагогических знаний родителей (лекции, семинары, индивидуальные консультации, совместный выезд на природу и т.д.);

2. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс (родительские собрания, совместные творческие дела, помощь в укреплении материально-технической базы);

3. Участие родителей в управлении колледжем (совет колледжа).

Формы работы с родителями должны быть направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия колледжа и семьи, на усиление воспитательного потенциала семьи.

Методы работы: наблюдение; беседа; тестирование; анкетирование, совместные мероприятия.

Значительное место в системе работы педагога с родителями студента отводится психолого-педагогическому просвещению.

Формы психолого-педагогического просвещения

• Лекция (форма, подробно раскрывающая сущность той или иной проблемы воспитания. Главное в лекции – анализ явлений, ситуаций).

• Конференция (предусматривает расширение, углубление и закрепление знаний о воспитании детей).

Родительские конференции имеют огромное значение в системе воспитательной работы колледжа. Родительские конференции должны готовиться очень тщательно, с обязательным участием психолога, социального педагога, которые работают в центре. В их задачу входит проведение социологических и психологических исследований по проблеме конференции, а также знакомство участников конференции с их результатами. Активными участниками конференций выступают сами родители. Они готовят анализ проблемы с позиций собственного опыта.

Примечательно то, что в процессе конференции принимаются определенные решения или намечаются мероприятия по заявленной проблеме.

• Практикум (форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировка педагогического мышления у родителей).

• Открытые уроки (цель – ознакомление родителей с новыми программами по дисциплине, методикой преподавания, требованиями педагога. Такие уроки позволяют избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики учебной деятельности).

• Индивидуальные тематические консультации (обмен информацией, дающей реальное представление о делах колледжа и поведении студента, его проблемах).

Индивидуальные консультации – одна из важнейших форм взаимодействия преподавателя с семьей. Особенно она необходима, когда педагог набирает класс. Для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке, необходимо проводить индивидуальные консультации-собеседования с родителями. Готовясь к консультации, целесообразно определить ряд вопросов, ответы на которые помогут планированию воспитательной работы с группой студентов. Индивидуальная консультация должна иметь ознакомительный характер и способствовать созданию хорошего контакта между родителями и педагогами. Педагог должен дать

родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы познакомить педагога в неофициальной обстановке, и выяснить важные сведения для своей профессиональной работы с ребенком:

– особенности здоровья ребенка;

– его увлечения, интересы;

– общение в семье;

– поведенческие реакции;

– особенности характера;

– мотивации учения;

– моральные ценности семьи.

• Посещение семьи (индивидуальная работа педагога с родителями, знакомство с условиями жизни).

• Родительское собрание (форма анализа, осмысления на основе данных педагогической науки опыта воспитания).

1. *Общеколледжные родительские собрания* – проводятся два раза в год.

Цель – знакомство с нормативно-правовыми документами колледжа, основными направлениями, задачами, итогами работы. Тематика таких собраний носит характер отчета работы колледжа за определенный период времени. На них выступают директор, его заместители, отчитывается о работе родительский комитет колледжа. Например, учебное заведение прошло аттестацию и хочет познакомить коллектив родителей с достигнутыми результатами.

2. *Классные родительские собрания* – проводятся четыре-пять раз в год.

Цель: обсуждение задач учебно-воспитательной работы группы, планирование воспитательной работы, определение путей тесного сотрудничества семьи и колледжа, рассмотрение актуальных педагогических проблем. Родительское собрание должно стать школой просвещения родителей, должно расширять их педагогический кругозор, стимулировать желание стать хорошими родителями. На родительских собраниях анализируются

учебные достижения студентов, характеризуются их возможности, степень продвижения группы в учебной деятельности. Родительское собрание – это возможность демонстрации достигнутых студентом успехов. Разговор на собрании должен идти не об отметках, а о качестве знаний и мере интеллектуальных усилий, соответствующих познавательной и нравственной мотивации. К родительскому собранию необходимо готовить выставки творческих работ студентов, их достижений, и не только в учебной деятельности.

Существует много вариантов проведения родительских собраний. Их характер и направленность подсказывает сама жизнь, система организации работы в студенческом коллективе. Тематика и методика собрания должны учитывать возрастные особенности студентов, уровень образованности и заинтересованности родителей, цели и задачи воспитания, стоящие перед колледжем.

• *Родительские чтения* – интересная форма работы с родителями, которая дает возможность родителям не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении. Родительские чтения можно организовать следующим образом: на первом собрании в начале учебного года родители определяют вопросы педагогики и психологии, которые их наиболее волнуют. Педагог собирает информацию и анализирует ее. С помощью библиотекаря и других специалистов подбираются книги, в которых можно получить ответ на поставленный вопрос. Родители читают рекомендованные книги, а затем используют полученные в них сведения в родительских чтениях. Особенностью родительских чтений является то, что, анализируя книгу, родители должны изложить собственное понимание вопроса и изменение подходов к его решению после прочтения книги.

• *Родительский тренинг* – это активная форма работы с родителями, которые хотят изменить свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. В

родительских тренингах должны участвовать оба родителя. От этого эффективность тренинга возрастает, и результаты не заставляют себя ждать. Тренинг проводится с группой, состоящей из 12 - 15 человек. Родительские тренинги будут успешными, если все родители будут в них активно участвовать и регулярно их посещать. Чтобы тренинг был результативен, он должен включить в себя 5–8 занятий. Родительский тренинг проводится, как правило, психологом колледжа, который дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком, пережить эмоционально еще раз детские впечатления.

• *Родительские ринги* – одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг готовится в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам. Вопросы выбирают сами родители. На один вопрос отвечают две семьи. У них могут быть разные позиции, разные мнения. Остальная часть аудитории в полемику не вступает, а лишь поддерживает мнение семей аплодисментами. Экспертами в родительских рингах выступают обучающиеся группы, определяя, какая семья в ответах на вопрос была наиболее близка к правильной их трактовке.

Таким образом, традиционные и нетрадиционные методы, формы взаимодействия педагога с родителями (законными представителями) студентов ставят одну общую цель – сделать счастливой подрастающую личность, входящую в современную культурную жизнь.

Список литературы

1. Александрова Л.А. Адаптация к трудным жизненным ситуациям и психологические ресурсы личности // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2016. – С. 547–578.

2. Матуг Фатхе Н.С., Пономарчук В.А. (2016). Физическая культура в системе обеспечения качества жизни лиц с ограниченными возможностями // Мир спорта. – № 1. – С. 26–32.

3. Смирнов А.В. Исследование глубинных психологических особенностей инвалидов // Социальные технологии, исследования. – 2017. – № 4.

4. Солодянкина О.В. Социальная работа с детьми-инвалидами: теория и практика. – Ижевск: Удмуртский университет, 2009.

5. Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: дис. канд. психол. наук. – М., 2015.

6. Холостова Е.И., Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие; 3 изд. – М.: Дашков и К, 2014.
7. Ярская-Смирнова Е.Р. Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами. – СПб: Питер, 2015.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОХОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Денисова А.В., учитель-логопед,
СП д/с «Тополек» ГБОУ СОШ № 8
п.г.т. Алексеевка м. р. Кинельский Самарской области

Единство мозга складывается из деятельности двух полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело). Мозолистое тело (межполушарные связи) находится между полушариями головного мозга в теменно-затылочной части и состоит из огромного количества нервных волокон. Оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое. Созревание мозолистого тела начинается у детей в дошкольном возрасте и продолжается примерно до 7 – 9 лет, в зависимости от индивидуальных особенностей и пола ребенка. Дисбаланс в функционировании мозолистого тела ведет к ухудшению памяти, концентрации внимания, так же нарушаются пространственная ориентация, адекватное эмоциональное реагирование, координация работы зрительного и аудиального восприятия.

Как показывают современные исследования, межполушарное взаимодействие возможно развивать при помощи комплекса специальных двигательных («кинезиологических») упражнений, которые направлены на развитие общей двигательной координации, формирование крупных содружественных движений двумя руками и ногами, развитие координации рук и ног и т.д. Эти упражнения позволяют создать новые нейронные связи и улучшить межполушарное взаимодействие. Работы В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Н.С. Лейтеса доказали взаимосвязь манипуляций рук и движений вообще с высшей нервной деятельностью и развитием речи.

Кинезиологические упражнения для детей дошкольного возраста помогут нормализовать работу мозга и наладить связь между мозговыми полушариями. Данные упражнения развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма в будущем. При регулярном выполнении этих упражнений нервные пути в мозолистом теле восстанавливаются. Под их влиянием ребенок добивается значительных улучшений в обучении и может научиться управлять своими эмоциями.

Актуальность применения данного метода связана с тем, что у детей, имеющих нарушения речи, как правило, наблюдаются и другие нарушения – в области развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, моторики, что свидетельствует о той или иной степени нарушений со стороны центральной нервной системы в целом. Во многих случаях выявляется незрелость определенных функций головного мозга, дисгармония его созревания, нарушение межполушарного взаимодействия.

Основателями Образовательной кинезиологии являются американские педагоги Пол Деннисон и Гейл Деннисон. В начале 1990-х гг. в рамках этого направления они создали программу «Гимнастика Мозга». Пол и Гейл Деннисоны обнаружили огромные возможности физических движений, которые могут быть использованы для успешного развития и обучения как ребенка, так и взрослого. Их выдающееся открытие в области движения и механизмов интеграции мысли и движения состоит в выявлении двух принципиальных типов движений.

Первый тип – это движения, пересекающие некую среднюю линию тела (образованную его левой и правой сторонами). Эти движения лучше, чем другие, интегрируют мысль и движение (П. Деннисон).

Второй тип – это односторонние движения тела, задействующие механизм «разъединения мысли и движения» (П. Деннисон).

Оба типа движений необходимы, т.к. обеспечивают два вида механизма, являющегося основой познавательной деятельности нашего мозга. Механизм «разъединения мысли и движения» (как основа второго типа движений) необходим на самом начальном этапе формирования любого учебного навыка. На этапе апробирования и автоматизации навыка он уступает место механизму «интеграции мысли и движения», а ведь это очень важно как раз для работы с детьми по коррекции речевых нарушений, которые требуют весьма значительных усилий по автоматизации полученных ребенком новых навыков.

В «Гимнастике мозга» существуют три измерения: латеральность («лево-правостороннее» измерение тела и мозга), центрация (измерение «верха-низа» тела, вовлекающее в работу средний мозг) и фокус (измерение «переда-спины» тела, вовлекающее в работу ствол мозга). Когда эти три измерения работают вместе, это означает, что вся целостная система сбалансирована для коммуникации, организации и понимания. Если одно из трех измерений находится в конфликте с другим, процесс учения оказывается «односторонним» или незавершенным.

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психологического здоровья. Кинезиологические упражнения позволяют создать новые нейронные связи и улучшить работу головного мозга. Применение на практике всего комплекса упражнений, заданий в игровой форме делает доступной тренировку «мозга» для детей дошкольного возраста. Применение данной методики позволяет улучшить у воспитанников память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, повысить способность к произвольному контролю.

Кинезиологические упражнения дают как немедленный, так и накопительный эффект. В связи с улучшением интегративной функции мозга у

многих детей при этом наблюдается значительный прогресс в обучении, а также в управлении своими эмоциями.

В своей работе я применяю классические комплексы упражнений, также играем с детьми в нейропсихологическую игру «Попробуй, повтори» [3]. Сначала мы играли с карточками, предложенными в игре. К сожалению, на них изображены одни и те же персонажи. Тогда пришла идея сделать индивидуальные карточки для детей, с изображением их самих, друзей, родителей, бабушек и дедушек. Это помогло включить родителей в процесс взаимодействия и привить интерес к выполнению тех или иных упражнений.

Так же мы с детьми используем на занятиях нейропсихологическую скакалку. Это является отличным стимулом для выполнения заданий и хорошей разрядкой после занятия. Детям очень нравится с ней играть, не смотря на трудности при обучении. По мимо развития межполушарных связей, дети учатся быть целеустремленными и терпеливыми, учатся управлять своими эмоциями. Примеры упражнений:

1. Дыхательные упражнения.

Дыхательные упражнения помогут развивать навыки самоконтроля и улучшить дыхательную систему.

• Упражнение «Свеча». Начальная позиция: сидя за столом. Ребенок представляет, что перед ним стоит свеча. Затем делает большой вдох и старается единым выдохом задуть пламя воображаемой свечи. После этого ребенку необходимо представить перед собой 5 небольших свечек, постараться сделать огромный вдох и задуть их порционным чередованием выдоха.

• Упражнение «Ныряльщик». Начальная позиция: стоя. Сделать глубокий вдох и задержать дыхание, зажав нос пальцами. Присесть, представляя, что ты ныряешь в речку, море, бассейн. Затем досчитать до пяти, встать, убрать руки от носа и сделать медленный выдох.

• Упражнение «Дыхание носом». Начальная позиция: стоя или лежа на спине. Поочередно дышать только через левую, а потом через другую

ноздрю, закрывая ее при этом пальцем одноименной руки. Дыхание во время данного занятия должно быть размеренным и глубоким.

2. Глазодвигательные упражнения.

Этот тип разминки позволят улучшить зрение, зрительное и кинестетическое восприятие окружающего мира.

• Упражнение «Глаз-путешественник». Педагог размещает в разных углах помещения несколько картинок. Это могут быть изображения зверей, расте-ний, игрушек и т. п. Начальная позиция: стоя. Ребенок, не поворачивая голову, находит глазами картинку, которую называет педагог.

• Упражнение «Восьмерка». Поднять правую руку до уровня глаз, сжимая пальцы в кулачок (указательный и средний пальцы вытянуты). Провести перед собой большую горизонтальную восьмерку.

3. Телесные упражнения.

• Упражнение «Фонарик». Выставить руки перед собой. Поочередно сжимать пальцы одной руки, не используя другую. Затем поменять руки.

• Упражнение «Кольцо». Поочередно соединять большой палец с указательным, средним, безымянным и мизинцем, образуя кольцо. Сначала двигаться в одну сторону, потом в другую. Позже можно усложнить задачу, выполняя упражнение всеми руками одновременно.

• Упражнение «Кулак-ребро-ладонь». Сжать ладонь в кулак, разжать и поставить выпрямленную руку с согнутым пальцем на торец, распрямить ладонь полностью и положить на горизонтальную поверхность.

• Упражнение «Мельница». Одновременное вращение руки и ноги вперед-назад.

Список литературы

1. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика мозга: программа; пер. С.М. Масгутовой. – М., 1997.

2. Мухаматулина Е., Михеева Н. Попробуй, повтори: нейропсихологическая игра. – М.: Генезис, 2017.

3. Синельщикова И.К. Применение методов кинезиологии в работе с воспитанниками и педагогами // Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2011. – № 5. – С. 64-71.
4. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2001.
5. Ханнафорд К. Мудрое движение; пер. С.М. Масгутовой. – М., 2000.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОГОВЫХ СТРУКТУР В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Денисова Л.Г., учитель-логопед,
ГБУ ЦППМСП м. р. Борский Самарской области

Специфика речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) очень разнообразна, которая может осложняться интеллектуальными особенностями. Часто в заключение у детей младшего школьного возраста, которым рекомендовано пройти ПМПК, учитель-логопед ставит нарушение устной и письменной речи, обусловленное различным уровнем общего недоразвития речи, или дислексия и дисграфия (нарушение чтения и письма).

Проблема нарушения чтения у детей младшего школьного возраста встречается достаточно часто. В каждом классе можно увидеть нескольких таких детей, поэтому одно из главных направлений учителя-логопеда в работе с обучающимися с ОВЗ младшего школьного возраста – это профилактика и коррекция нарушений чтения и письма.

Какие же трудности испытывают дети с ограниченными возможностями здоровья при формировании навыка чтения? Первое – это запоминание самой буквы (зрительный образ буквы), далее – затруднения слияния звуков в слоги. Большое количество ошибок разного характера: пропуски, замена, перестановка букв; искажение, недочитывание, угадывание окончаний слов; нарушенное звукопроизношение так же отрицательно сказывается

на формировании навыка чтения, а в большинстве случаев затрудняет понимание прочитанного. В результате у младшего школьника с ОВЗ формируется негативное, эмоционально-отрицательное отношение к процессу чтения: трудно – значит неинтересно. Никто не будет любить делать то, что у него плохо получается.

С детьми с ограниченными возможностями здоровья только классические методы и приемы не всегда эффективны, а значит, в копилке логопеда совместно с традиционными должны быть методики, способствующие заинтересовать ребенка.

Чтобы повысить мотивацию к обучению чтению, а также с целью закрепления навыка слогового чтения, на занятиях активно использую слоговые таблицы.

Таблицы оформлены в обыкновенном фотоальбоме, который назвала «Беговая дорожка или от буквы к букве». Ламинированные листы (формат А4) вставлены в альбом. Для удобства работы с таблицей в группе, а также при необходимости копирования для домашнего задания, нужную слоговую таблицу можно легко вынуть из фотоальбома.

В логопедической практике очень часто встречаются дети, внимание которых очень трудно удержать на протяжении всего занятия. Подобраны интересные упражнения, яркие картинки, исключены лишние предметы, а ребенок все равно не включается в занятие. И вот удивительно: таких детей просто «завораживают» аналогичные упражнения на компьютере, поэтому наряду со слоговыми таблицами на печатном варианте разработала электронные слоговые таблицы «Игры и упражнения для слогового чтения».

Перед началом работы с электронными таблицами по обучению чтению, младшего школьника с ОВЗ необходимо ознакомить с интерфейсом и кнопками управления (хотя, кнопками управления работает педагог). Домашняя страница содержит гиперссылки на электронные таблицы «Слог в окошке», «Колокольчик, позвени, слог для чтения покажи!», «Прочитай

слог или доскажи словечко» и др. С каждой таблицы можно вернуться на домашнюю страницу, а также посмотреть какие игровые упражнения можно использовать при работе с данной электронной таблицей (см. рис. 1, 2).

Цель использования **слоговых таблиц – обеспечение навыка слогового чтения.**

Применять слоговые таблицы можно в течение продолжительного времени. Сначала они помогут младшему школьнику с ОВЗ быстро находить и узнавать буквы, а затем усвоить слияние звуков в слоги.

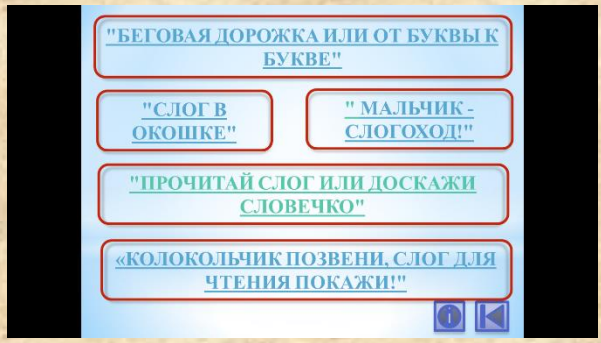


Рис. 1. Скриншот «Домашняя страница»

Рис. 2. Скриншот «Чтение слогов»

С помощью таблиц, если регулярно по ним заниматься, взрослый сможет воспитать у ребенка устойчивую тенденцию тщательно воспринимать звукобуквенный состав слов, что будет способствовать правильному развитию навыка чтения и письма. Однако при обучении чтению посредством слоговых таблиц необходимо помнить о некоторых правилах:

- исключить побуквенное чтение слогов, т.е. называть буквы звуками, например, «п», а не «пэ»;

- если ребенок не может прочитать слог (забыл, как читаются буквы) не нужно напоминать буквы по отдельности, лучше просто прочитать ему этот слог;

- темп освоения слогов должен соответствовать возможностям младшего школьника с ОВЗ;

- необходимо увеличивать диапазон поля зрения;

- от одной таблицы переходим к другой только тогда, когда отработана предыдущая (принцип от простого к сложному);

- навык чтения слогов разного типа способствует быстрейшему обучению ребенка чтению целыми словами.

Чтобы ребенку было легче и быстрее научиться слогослиянию, разработала пособие «Беговая дорожка или от буквы к букве». За основу взят принцип обучения чтению Н. С. Жуковой [1] (см. рис. 3, 4).

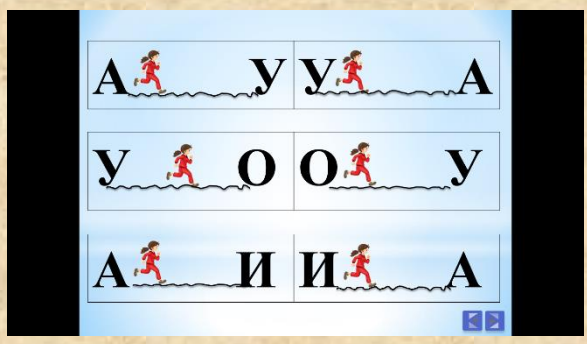


Рис. 3. Скриншот «Слогослияние»

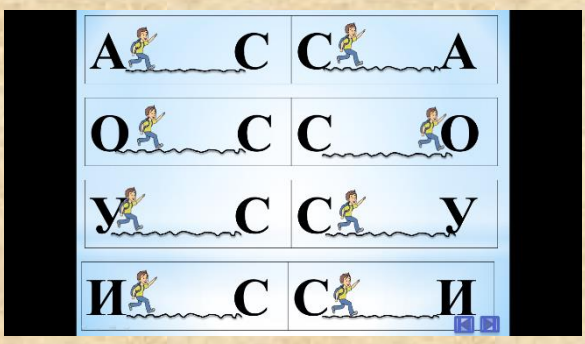


Рис. 4. «Чтение слогов»

Чтение слогов-слияний по слоговым таблицам организовываю как индивидуальное, так и подгруппой (вслух и самостоятельное, цепочкой, парами, хоровое). Выполняя игровые упражнения с ребенком индивидуально, параллельно автоматизируем поставленный звук в прямых и обратных слогах. Для младших школьников с ОВЗ, которые выучили все буквы (хорошо усвоили зрительный образ букв) использую комплексы упражнений в электронном варианте: «Слог в окошке», «Колокольчик, позвени, слог для чтения покажи!», «Прочитай слог или доскажи словечко», «Найди, покажи, назови». То есть, в качестве единицы **чтения** используется не отдельно взятая буква, а **слог**. Это позволяет ученику быстрее овладевать **навыками грамотного чтения** и более легко перейти от **чтения к письму**. По мере продвижения в технике **чтения** даются двусложные, а затем и трехсложные слова.

Чтение слоговых таблиц по методике Гегелия Н.А. [2] – требования: шрифт крупный и четкий, на первых порах гласные можно выделять красным цветом. В таблицах есть значки-подсказки – дуга (губы) – согласная с последующей гласной. Точка – это или гласная без предшествующей согласной, или согласная, или согласная с мягким знаком (см. рис. 5).

Достоинство слоговых таблиц состоит в том, что дети, которые обучаются чтению, осознают закономерность расположения слогов в таблице, учатся находить нужный слог на пересечении горизонтали и вертикали, осознают звукобуквенную структуру слога (сочетание согласного с гласным) и в результате чего начинают воспринимать и воспроизводить его как единое целое.

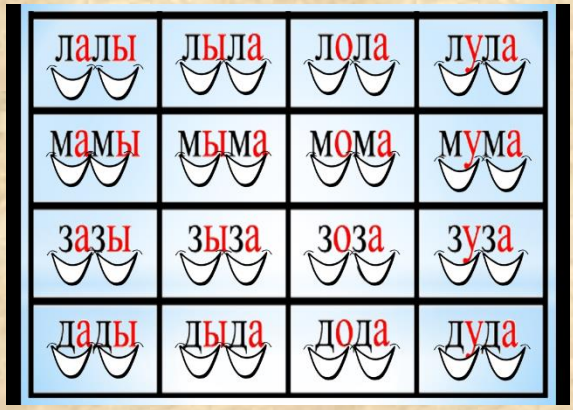


Рис. 5. Скриншот «Таблица с подсказками»

Примерные упражнения при работе со слоговыми таблицами

▪Упражнение «Прочитай столбики». Прочитай столбики (строчки) со слогами, найди такие же столбики (строчки) строчки. Слоги читаются сверху вниз, снизу вверх, по горизонтали и по вертикали.

▪Упражнение «Найди, покажи, назови». Логопед в случайном порядке называет слоги таблицы и предлагает ребенку найти соответствующий слог и прочитать его.

▪Упражнение «Прочитай слоги, которые начинаются с гласной (согласной) буквы».

▪Упражнение «Найди и прочитай слоги, в которых есть мягкий согласный».

▪Упражнение «Прочитай слог, в котором есть буква «а», «и»…»

▪Упражнение «Прочитай 1, 3, 4 строчку или столбик».

▪Упражнение «Доскажи словечко». Прочитай заданный слог и придумай с ним слово и т.д.

▪Упражнение «Звук потерялся». Найди все слоги со звуком [к], [р]…

▪Упражнение «Найди такой же слог».

▪Упражнение «Составь из слогов слово».

▪Упражнение «Найди пару» (прямой – обратный слог).

▪Упражнение «Прочитай слог в «Домике с окошком»».

Данные упражнения можно выполнять с группой младших школьников или индивидуально. Электронный вариант таблиц так же удобно использовать при выполнении ребенком домашнего задания логопеда, обучив родителей работе с электронными таблицами. Разнообразие заданий не даст детям заскучать, а педагогам и родителям не придется долго подбирать нужный материал.

Результаты логопедического обследования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста в конце учебного года позволяют отметить эффективность и целесообразность применения слоговых таблиц в формировании навыка чтения и письма.

Список литературы

1. Гегелия Н.А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых: пособие для логопедов. – М.: ВЛАДОС, 2001.

2. Жукова Н.С. Букварь. – М.: Эксмо-Детство. 2017.

3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пособие. – СПб.: МиМ, 1997.

4. Сайт Инфоурок. [Электронный ресурс] – URL: https://infourok.ru/statya-po-logopedii-na-temu-osobennosti-rechevih-narusheniy-u-detey-s-ovz-2468360.html.

5. Абашина З.А. Коррекция нарушений навыка чтения у детей с ограниченными возможностями здоровья (умственной отсталостью) на уроках чтения. [Электронный ресурс] – URL: https://pedsovet.su/load/339-1-0-56487.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКТА «АБВГДЕЙКА» В ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Дрожжина Ю.С., учитель-логопед,
Негодина С.Ю. учитель-логопед,
ГБОУ лицей № 16 СПДС «Красная Шапочка» (корпус 1)
г. о. Жигулевск Самарской области

Подготовка дошкольников с речевыми нарушениями к овладению грамотой является одной из наиболее важных задач современной логопедии. Формирование у детей навыков звукового анализа и синтеза имеет первостепенное значение для коррекции и развития фонетической стороны речи и ее грамматического строя. Дети с ТНР в связи с разнообразными речевыми, сенсорными нарушениями затрудняются в овладении этими навыками, поэтому в старшем дошкольном возрасте очень важно начинать обучение звуковому анализу с первых же дней работы с детьми, иначе в будущем несформированность указанных функций может стать причиной специфических нарушений. Вторичные отклонения легче предупредить, чем исправлять уже сформировавшиеся нарушения, поэтому в своей коррекционной работе мы опираемся на принцип предупредительного подхода к детям с ТНР.

Добиться повышения результативности коррекционной работы с детьми нам удалось, используя комплексно-игровой метод организации образовательной деятельности с применением методического комплекта «АБВГДейка». В комплект входят многофункциональное игровое пособие «Умная панель» и индивидуальные рабочие тетради «Путешествие по Звуковому городку». Данный комплект позволил нам разнообразить образовательную деятельность и с минимальными затратами решить наиболее полный комплекс задач.

Задачи, решаемые с помощью методического комплекта «АБВГДейка»:

- формирование звуковой аналитико-синтетической деятельности старших дошкольников;

- развитие фонематических процессов детей;

- развитие у дошкольников слуховой и слухопроизносительной дифференциации звуков по всем дифференциальным признакам;

- формирование навыков анализа и синтеза словесного состава предложения как средство предупреждения дисграфии у будущих первоклассников;

- развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей.

Вариативность использования методического комплекта игр и упражнений «АБВГДейка» способствует плавному переходу у детей образов-представлений в образы-понятия, что важно для последующих этапов в освоении грамоты. Чтобы дошкольнику было легче проанализировать звуковой состав слова, его необходимо материализовать, то есть представить в предметном плане. Ведь сказанное слово «ускользает», и выделить в нем на слух какие-то части, элементы, удержать их в памяти очень трудно.

С этой целью в пособии «Умная панель» используются различные виды фишек: фишки-картинки, разноцветные фишки-кнопочки. На фишках-картинках изображается предмет-слово, название которого ребенок разбирает и составляет ряд фишек-кнопочек по количеству звуков в слове. Фишка-картинка помогает все время видеть предмет, название которого анализируется. Схема из фишек-кнопочек дает возможность определить количество и последовательность звуков в слове, дать им характеристики. Аналогично происходит анализ состава предложения, которое также представлено в предметном плане с помощью фишек-схем.

Для совершенствования навыков дифференциации звуков по твердости-мягкости, звонкости-глухости используются фишки-символы, из которых дети выкладывают звуковые дорожки и «проходят» по ним пальчиками, озвучивая шаги. Таким образом, в многофункциональном игровом пособии «Умная панель» прилагаются следующие игры.

Игра «Звуковая дорожка»

Цель – формирование умения дифференцировать оппозиционные звуки по глухости-звонкости, твердости-мягкости на уровне звука, слога, слова.

Оборудование: фишки-символы глухих/звонких согласных, твердых/мягких согласных; обувь для пальчиков (см. рис. 1).

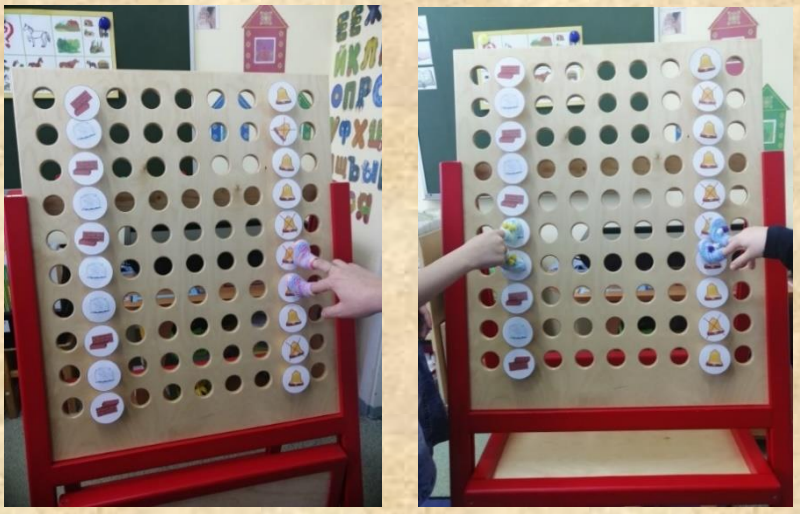


Рис. 1. Проведение игры «Звуковая дорожка»

Ход игры

1 вариант игры. Ведущий размещает на «Умной панели» две звуковые дорожки (1 дорожка на дифференциацию звонких-глухих согласных, 2 дорожка на дифференциацию мягких-твердых согласных). Детям предлагается надеть на указательный и средней пальцы ведущей руки башмачки и «пройти» пальчиками по дорожке, «озвучивая» шаги.

Ведущий:

Шагают мои ножки по звуковой дорожке.

Я шагаю слоги / слово называю.

Варианты «озвучивания» шагов на 1 дорожке:

- на уровне звука (б-п-п-б…);
- на уровне слога (ба-па-па-ба…);
- на уровне слов-паронимов (бочка-почка-почка-бочка…).

Варианты «озвучивания» шагов на 2 дорожке:

- на уровне звука (м-мь-м-мь…);
- на уровне слога (мы-ми-мы-ми…);
- на уровне слов-паронимов (мышка-мишка-мышка-мишка…).

Игра «Составь схему слова»

Оборудование: фишки (красного, синего, зеленого цветов); фишки-символы глухих/звонких согласных; фишки с изображением предметов.

Цель: сформировать навык звукового анализа слов

Ход игры

1 уровень сложности. Ведущий выставляет на панель фишки с изображением «мухи», «усов», «утки». Предлагает участникам игры составить звуковые схемы слова с использованием цветных фишек (см. рис 2.)

Рис. 2. Проведение игры «Составь схему слова»
по формированию навыка звукового анализа слов первого уровня сложности.

2 уровень сложности. Ведущий выставляет на панель фишки с изображением «мухи», «усов», «утки». Предлагает участникам составить звуковые схемы слова с использованием цветных фишек, затем охарактеризовать согласные звуки, используя фишки-символы глухих/звонких согласных (см. рис. 3)

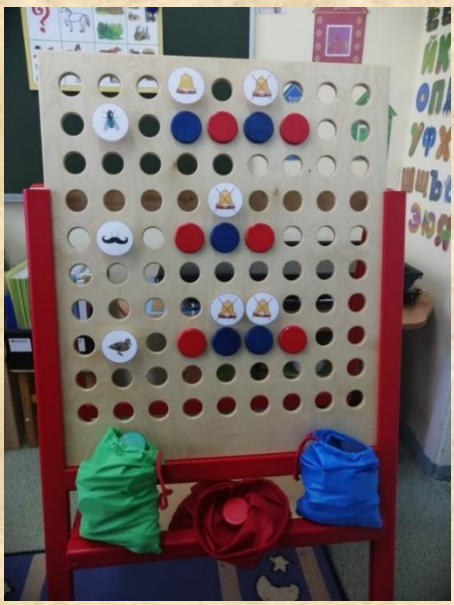


Рис. 3. Проведение игры «Составь схему слова»
по формированию навыка звукового анализа слов второго уровня сложности

Игра «Звуковое письмо»

Цель – совершенствование навыка звукового анализа и синтеза слов.

Оборудование: фишки (красного, синего, зеленого цветов); фишки с изображением предметов (см. рис. 4).

Рис. 4. Проведение игры «Звуковое письмо» по совершенствованию навыков звукового анализа и синтеза слов

Ход игры. Ведущий выставляет на панель звуковые схемы из цветных фишек (1 схема: СКСК, 2 схема: СКСС) и фишки с изображением «мухи», «ос», «бус», «духов», «зонта», «моста», «банта», «гнома», «шарфа».

Предлагает участникам подобрать к звуковым схемам подходящие картинки («Прочитать звуковое письмо»).

Игра «Телеграмма»

Цель – формирование навыков анализа и синтеза словесного состава предложения.

Оборудование: фишки-схемы для анализа предложений, сюжетные картинки, цветная липкая лента с резинкой.

Ход игры

1 вариант игры. Ведущий размещает на липкой ленте сюжетную картинку. Игрок составляет по картинке предложение и выкладывает из фишек схему предложения. Например: «Мама варит суп», «Мальчик едет на велосипеде» (см. рис. 5).

Рис. 5. Первый вариант проведения игры «Телеграмма» по формированию навыков анализа и синтеза словесного состава предложения

2 вариант игры. Ведущий предлагает игрокам прослушать предложение и выложить из фишек его схему. Примеры предложений: «Корова Зорька дает молоко». «Я люблю лето!» «Зимой цветут цветы?» (см. рис. 6).

Рис. 6. Второй вариант проведения игры «Телеграмма» по формированию навыков анализа и синтеза словесного состава предложения

Работа с индивидуальной тетрадью «Путешествие по Звуковому городку» проводится на этапе знакомства со звуками и буквами родного языка, а также продолжается на этапе их закрепления. Понятия «звук», «слог», «слово», «буква» легче усваиваются детьми в рамках сюжета сказки, путешествия, приключения или игры (см. рис. 7).

Рис. 7. Рабочая тетрадь «Путешествие по Звуковому городку»

Разнообразные и последовательные задания способствуют переключению внимания дошкольников, поддерживают работоспособность и предупреждают утомление в процессе образовательной деятельности.

Выполняя задания в индивидуальной рабочей тетради, ребенок знакомится с человечками-звуковичками, путешествует с ними по Звуковому городку. Звуковые замки, в которых они живут, помогают ребенку быстро и ненавязчиво усвоить различия гласных и согласных звуков. Замки имеют детали-«подсказки», указывающие на основные различительные признаки гласных и согласных звуков.

В приложении к рабочей тетради есть изображения человечков-звуковичков, которые можно вырезать и использовать в качестве раздаточного игрового материала. Человечки-звуковички могут ходить друг к другу в гости, вставать в пары, образуя слоги и звукосочетания, которые затем анализируют дети. С человечками-звуковичками происходят разные события, которые вызывают у детей интерес и желание принять участие в них. Дети с удовольствием помогают звуковичкам разбирать вещи, доставлять грузы, украшать новогоднюю елку и т.п. Играя, дети упражняются в дифференциации звуков родного языка, звуковом и слоговом анализах слогов и слов. Занимательный сюжет игровых заданий побуждают дошкольников рассуждать, сравнивать, анализировать, делать собственные выводы.

У человечков-звуковичков есть помощник «Звуковая птичка». Она используется для усвоения навыка определения места положения звука в слове и выполняет роль звуковой линейки. Части тела птички (голова, туловище, хвост), которые соответствуют началу, середине, концу слова помогают дошкольнику без труда определить позицию звука в слове.

Картинный материал в рабочей тетради представляет собой контурные и пунктирные изображения предметов, букв. На страницах тетради содержатся задания типа «раскрась», «выполни штриховку», «обведи». Такие задания способствуют развитию мелкой моторики пальцев рук, зрительного

восприятия, ориентировки на плоскости. Работая в тетради, дети делают ее яркой и красочной, что вызывает у них чувство удовлетворения и мотивирует на дальнейшую деятельность.

Последовательная работа с использованием методического комплекта «АБВГДейка» способствует поддержанию положительного эмоционального состояния детей, интереса, внимания, а значит лучшей результативности в усвоении знаний.

Список литературы

1. Александрова Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников. – СПб.: Детство-Пресс, 2005.
2. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. – М.: Владос, 1999.
3. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб: Детство-Пресс, 1998.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕФЕКТОЛОГА И ВОСПИТАТЕЛЯ В РАБОТЕ ПО ОБУЧЕНИЮ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Землянкина С.И., учитель-дефектолог,
Петухова Е.А., воспитатель,
ГБУ СО «ОРЦДиПОВ» г. о. Самара

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, как правило, испытывает различные сложности при начале школьного обучения. Поэтому важнейшей задачей коррекционно-воспитательной работы с такими детьми в условиях реабилитационного центра мы считаем подготовку к школьному обучению, формирование учебного поведения, развитие коммуникации, мобильности, самостоятельности, то есть навыков, необходимых для обучения. В полустационарной форме в ГБУ СО «ОРЦДиПОВ» реабилитационные услуги получают дети с двигательными, интеллектуально-мнестическими, эмоционально-волевыми нарушениями. В центре применяется системно-деятельный подход, который предполагает обучение практическим действиям, выполнение интеллектуальных и речевых заданий.

Одним из полифункциональных видов деятельности является конструирование, так как оно формирует образное и наглядно-схематическое мышление, представление о целостном образе предметов, позволяет моделировать окружающую действительность, развивает общую и мелкую моторики, навыки планирования и самоконтроля, пространственное ориентирование и речь ребенка.

Проведя подробное обследование уровня развития ребенка в начале курса реабилитации, обсудив насущные проблемы его развития с родителями, дефектолог приступает к составлению и реализации индивидуальной программы развития, в которой обязательно учтены особенности интеллектуального, моторного и психического развития каждого ребенка. Образовательная деятельность предполагает внесение изменений в программу с учетом потребностей и интересов детей.

Рис. 1.

Для успешной реализации этой программы чрезвычайно важно выяснить степень заинтересованности родителей и адекватности их оценки уровня и перспектив развития малыша. При выявлении низкого уровня

развития интеллекта с преобладанием примитивных действий, преимущественно манипуляторного характера (облизывание, обнюхивание, рассматривание деталей конструктора, постукивание ими), необходимо учить ребенка использованию деталей по назначению, совместно выстраивая простейшие сооружения и элементарно обыгрывая их. В случае адекватного использования построек в сюжетной игре, дефектолог ставит задачу усложнения самой постройки, расширения игрового репертуара и совершенствования речевого сопровождения игры.

Занятия по обучению конструированию проводятся индивидуально и в мини группах. В работе используется дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа для детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно приложение к программе «Мы юные строители». В процессе непосредственной образовательной деятельности мы используем следующие ее формы:

- игровая: сюжетные игры, создание игровых ситуаций по режимным моментам, игры с речевым сопровождением, пальчиковые игры, театрализованные игры;

- продуктивная: «лего» - конструирование, опытно-экспериментальная деятельность, выставки;

- коммуникативная: беседа, ситуативный разговор, игровые ситуации.

В ходе обучения конструктивной деятельности детей с ОВЗ выявились следующие особенности:

1. Необходимость индивидуального и дифференцированного подхода. Она обусловлена тем, что нарушения психофизического развития детей проявляются весьма разнообразно. Мы учитываем индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамент, характер, работоспособность, потенциальные возможности).

2. Активность и самостоятельность ребенка в процессе формирования конструктивно-игровой деятельности обеспечивают разнообразные методы и приемы обучения в различных сочетаниях.

На первом этапе – совместные действия ребенка с взрослым, подражание, по образцу.

На втором этапе – словесная инструкция и действия детей по собственному замыслу.

3. Замедленный темп обучения. Вся психическая деятельность у детей с нарушенным развитием протекает замедленно, в силу инертности основных нервных процессы у наших воспитанников.

4. Структурная простота содержания. Для каждой конкретной группы требуется тщательная обработка содержания. В процессе обучения любому действию необходимо выделять каждую операцию в цепочке, привлекая к ней его внимание, фиксируя ее взглядом, подкрепляя словом.

5. Многократное повторение материала вызвано особенностями формирования у детей условно-рефлекторных связей. В процессе одного занятия не удается сформировать то или иное действие или цепочку действий, требуется проведение двух и более игр-занятий с одним и тем же содержанием, но на разном материале.

У детей с ОВЗ часто проявляется снижение познавательной активности и отсутствия интереса к окружающему миру. Поэтому дети с отклонениями в развитии нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого. Педагог предлагает игровую задачу, учитывая уровень развития и жизненный опыт ребенка, и совместно с ним реализует замысел. Во время ежедневного общения с воспитателем группы, дефектолог обсуждает успехи ребенка, высказывает пожелания и рекомендации по организации коллективной и индивидуальной конструктивной деятельности детей в группе. Воспитатель продолжает работу по этой же теме в ходе организованного занятия и индивидуально, а также общается с родителями, консультируя их по вопросам организации дома игр со строительным материалом. Дефектолог и воспитатель обязательно учитывают интересы и привязанности детей (если ребенок с РАС все время играет с поездом, то сначала взрослый будет с ним строить железную дорогу, постепенно усложняя сюжет игры и расширяя перечень

построек). На каждом занятии решается целый комплекс дидактических, воспитательных и коррекционных задач.

В ходе занятия педагогами используются следующие методы работы с детьми: рассматривание, наблюдение, анализ, сравнение, моделирование по схеме, образцу, замыслу. Важное значение придается планированию, рассказу о деятельности и подведению итога. Учитывая разную степень интеллектуального развития, практические навыки, уровень развития концентрации внимания, продолжительность конструктивной деятельности может колебаться от короткого эпизода на коррекционном занятии до игровой сессии протяженностью в неделю и более (иногда ребенок просит не разбирать постройку и играет с ней, достраивая и развивая несколько дней). В ходе коллективной конструктивной деятельности дети учатся включаться и выходить из игры в свободном режиме (например, для прохождения медицинских процедур), что на наш взгляд тоже является тренировкой произвольности поведения и улучшения навыков самоконтроля.

В качестве иллюстрации приведем конкретный пример: Матвей К., 5,5 лет. При поступлении на реабилитацию имел низкий уровень развития конструктивных навыков, не мог самостоятельно начать и завершить простую постройку (гараж из 6 кирпичиков). Поставив 4-5 элемента, разрушал, бурно радуясь. Не обращал внимания на размер и цвет деталей на образце. Имея грубую задержку речевого развития, не мог назвать постройку. Не знал, как обыграть ее самостоятельно, вступал в выраженный конфликт при попытках других детей включиться в игру. Во время беседы с родителями выяснилось, что они обращали внимание исключительно на развитие речи и моторики ребенка, игнорируя обучение конструктивной деятельности. Учителем-дефектологом было проведено открытое занятие для родителей, затем воспитателем группы даны рекомендации по организации игр со строительным материалом дома. На протяжении всего курса реабилитации с ребенком проводились занятия с дефектологом 1 раз в неделю, с воспитателем 2-3 раза в неделю. Родители начали играть в рекомендованные игры дома.

Через 4 месяца Матвей демонстрировал навыки визуального анализа образца, умение с небольшой помощью подбирать необходимые детали для выполнения постройки из 6-8 деталей, мог обыграть готовую постройку совместно с другим ребенком, отвечал на вопросы взрослого короткой аграмматичной фразой. Родители также отмечали улучшения в развитии ребенка.

Таким образом, последовательная и планомерная коррекционная работа учителя-дефектолога и воспитателя по обучению детей дошкольного возраста с ОВЗ конструктивной деятельности позволяет достичь положительных результатов.

Список литературы

1. Балич Ф.Ш. Формирование конструктивных умений у детей с умственной отсталостью // Молодой ученый. – 2018. – № 20 (206).
2. Гаврилушкина О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991
3. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – Мн.: Современное Слово, 1998.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗ И ИНВАЛИДОВ

Камынина Л.В., педагог-психолог,
ГБПОУ МО «Орехово-Зуевский железнодорожный техникум им. В.И. Бондаренко», г. о. Орехово-Зуево Московской обл.

Профессиональное становление человека является основным для его социального развития, формирования как полноценного члена общества. Сам этот процесс приходится на подростковый возраст, когда подростку, учитывая его физиологические и психологические особенности, очень трудно сделать свой профессиональный выбор, а уж тем более организовать себя на обучение и получение профессии. К сожалению, подростком, имеющим какие-либо проблемы со здоровьем (инвалидность или ограниченные возможности здоровья) это сделать еще сложнее. Им необходимо

дополнительно ко всему еще выбирать профессии, подходящие им по группе здоровья. Сам процесс обучения у студентов с инвалидностью или ОВЗ также отягощен их особенностями.

В последнее время процент детей с инвалидностью и ОВЗ постоянно увеличивается, именно поэтому все больше внимания уделяется развитию инклюзивного образования. Большинство детей с ОВЗ и инвалидностью после школы поступают в среднее учебное заведение, где получают образование, профессию или специальность, позволяющие найти работу. Именно поэтому техникум считает данное направление работы со студентами, особенно среди лиц с ОВЗ и инвалидностью, основополагающим.

В ГБПОУ МО «Орехово-Зуевский железнодорожный техникум имени В.И. Бондаренко» созданы необходимые условия для обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями (учреждении имеется необходимое оборудование для обучающихся с нарушением слуха, зрения, НОДА), в здании обозначены пути следования, расширены дверные проемы, переоборудованы учебные аудитории для маломобильных групп населения.

Техникум готов проводить обучение лиц с инвалидностью и ОВЗ по программе инклюзивного образования по следующим профессиям и специальностям: «Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки))», «Информационные системы и программирование».

В процессе обучения в техникуме проводится социально-психологическое сопровождение студентов из лиц с ОВЗ и инвалидов для оптимизации процесса обучения, социальной адаптации и профессионального становления учащихся. В рамках данного направления работы выделены следующие этапы:

1. Подготовительный.
2. Адаптационный.
3. Учебный.
4. Профессиональный.

В рамках каждого этапа организована многоплановая и упорядоченная работа, в которую включены непосредственно директор техникума, заместители директора по УМР, УПР УВР, специалисты (педагог-психолог, социальный педагог, тьюторы по инклюзивному сопровождению), преподаватели, студенты.

Подготовительный этап включает в себя работу по организации профориентационной работы. На этом этапе сотрудниками техникума составляется план профоринтационной работы, разрабатываются буклеты и презентации с информацией о техникуме, специальностях и профессиях, проводятся дни открытых дверей. Сотрудники посещают школы, тесно взаимодействуют со специализированными центрами обучения детей с ОВЗ и инвалидов, общественными организациями Всероссийского общества инвалидов.

Адаптационный период является самым сложным в учебной жизни студента. Успешную адаптацию студентов можно рассматривать как их включенность:

- в новую социальную среду;
- в учебно-познавательный процесс;
- в новую систему отношений.

Бывшие школьники, поступающие в техникум, только на пути к самоопределению. Многие осознанно выбрали специальность, по которой хотели бы получить образование и трудиться в будущем, но есть и такие, у которых жизненные планы не определены. От того, как произойдет приобщение личности к новым условиям вхождения в социальную среду, насколько будут преодолены трудности с приобретением профессиональных навыков, зависит, как сформируется у студентов умение найти способы самореализации не только в рамках профессии, но и вне ее.

Еще более серьезно это относится к подросткам с ОВЗ и инвалидам, которым ко всему прочему необходимо влиться в коллектив, научиться

взаимодействовать наравне и комфортно чувствовать себя в социуме, как личность и как профессионал.

В этот момент с подростками проводится активная работа:

• психологическая диагностика, направленная на изучение личностных особенностей, профессиональных наклонностей;

• профилактическая работа (беседы, классные часы, линейки, мероприятия) направленные на пропаганду ЗОЖ, профилактику ВИЧ/СПИДа, улучшение психологического климата;

• консультативная и коррекционно-развивающая работа, направленная на установление взаимосвязей в группе, стабилизацию самооценки, коррекцию девиантного поведения, решение личных проблем.

Данные мероприятия помогают студентам привыкнуть к учебному заведению, сверстникам, педагогам, новым условиям.

Следующий этап – учебный. Он предполагает сопровождение студентов с ОВЗ и инвалидов на протяжении основного периода обучения. С целью профессиональной адаптации педагоги, кураторы и мастера п/о, специалисты техникума более глубоко знакомят студентов с будущей профессией. Обучающиеся привлекаются к разным видам занятий (лекции, практические занятия, открытые уроки и т.д.). Кроме образовательных занятий студенты техникума активно участвуют в различных олимпиадах, конкурсах, экскурсиях, которые проводятся на базе техникума, а также с выездом в другие организации.

Культурно-массовые мероприятия, проводимые в техникуме, также направлены на профессиональное самоопределение. Различные конкурсы газет, презентации специальностей и профессий, игры, предметные недели (информатики, истории, психологии, права и т.д.), встречи с представителями организаций позволяют студентам других специальностей и младших курсов подробнее познакомиться с интересными фактами о профессиях,

нюансами работы, попробовать себя в различных сферах профессиональной деятельности.

В техникуме регулярно проводятся внутренние конкурсы профессионального мастерства по различным направлениям обучения, способствующие подготовки студентов к конкурсу профессионального мастерства «WorldSkills Russia».

На профессиональном этапе сопровождения студенты готовятся именно к профессиональной жизни. Этот этап распространяется на выпускные группы (3-4 курс). Здесь студенты проходят преддипломную практику непосредственно в организациях, соответствующих профилю.

Дополнительно со студентами проводятся занятия педагогом-психологом, способствующие вступлению и адаптации в профессиональной жизни. На этих занятиях студенты учатся выбирать подходящие им профессии, места работы, писать резюме, работать с базами вакансий, обучаются процессу прохождения собеседований, также рассматриваются вопросы адаптации в коллективе, психологический климат и конфликтность.

В техникуме работает служба содействия трудоустройству. Специалистами данной службы ведется страничка на сайте техникума. На данных ресурсах размещается информация о свежих вакансиях города Орехово-Зуево, предстоящих ярмарках вакансий. Также на сайте техникума представлена информация о социальных партнерах техникума, сайтах для поиска работы, макет для написания резюме, рекомендации для прохождения собеседования.

Планомерная работа, проводимая в техникуме, охватывает все сферы обучения и развития, способствует профессиональному становлению студентов, помогает молодым людям стать полноценными членами общества, имеющими профессиональные знания и умения, умеющими общаться и легко адаптироваться в различных сферах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Аленкина О.О. Профессионально-трудовая социализация молодежи с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Глобус, 2009.
2. Тимохина Т.В. Актуализация проблемы инклюзивного образования в современном обществе // Образование и общество. – 2013. – № 5 (82). – С. 48-52.
3. Четверикова Т.Ю. Дети с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования // Концепт. – 2016. – № 58. – С. 1-6.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В 9 КЛАССЕ

Каргина Л.С., педагог-психолог,
ГБОУ СОШ № 17 г. о. Сызрань Самарской области

Проблема профессионального самоопределения подростков с умственной отсталостью, обучающихся в общеобразовательном учреждении в 9 классе на дому – одна из актуальных проблем психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в предоставлении им специальных условий образования.

Развитие возможностей познавательной деятельности в рамках профессиональной ориентации зависит от желания и возможностей семьи участвовать в процессе профориентации. Это во многом влияет на выбор будущей профессии подростка с особенностями в развитии.

До настоящего времени в литературе не отражено современное состояние проблемы профориентации подростков с умственной отсталостью, обучающихся в 9 классе на дому. Рассматриваются лишь проблемы, связанные с профессиональным самоопределением подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в классе в рамках инклюзивного образования и в коррекционных школах.

Самоопределение подростков с умственной отсталостью, обучающихся на дому, происходит при отсутствии у них развитых навыков

социализации, что отражается на формировании адекватного представления обучающихся о своем потенциале, на формировании психологической готовности к профессиональной карьере.

Объект исследования – профориентационная работа.

Предмет исследования – профориентация обучающихся с умственной отсталостью в 9 классе.

Цель нашего исследования – рассмотреть особенности профориентационной работы с обучающимися, имеющими умственную отсталость.

Задача исследования – показать возможности профориентационной работы с подростками, имеющими умственную отсталость.

Подросток с умственной отсталостью, обучающийся на дому, как правило, имеет ряд сопутствующих нарушений, мешающих социальной адаптации (психопатия, нарушения опорно-двигательного аппарата, эпилепсия и др.). Степени умственной отсталости: легкая, умеренная. Они могут совершать самые элементарные трудовые действия. «Такие дети не способны к абстрактному мышлению или обобщению. Но, они способны заразиться общим настроением» [1, с. 224]. Поэтому участие членов семьи в профессиональном самоопределении таких обучающихся играет очень важную роль. Возможность самоопределения у них минимальна, но все же имеется.

Цель профориентационной работы с выпускниками с умственной отсталостью обучающихся на дому – подбор видов и направлений профессиональной деятельности, соответствующих их индивидуальному развитию.

В соответствии с поставленной целью, перед психологами стоят следующие задачи:

1. Развитие обще-трудовых качеств и навыков;

2. Расширение границ самопознания, предоставление информации о мире профессий, о путях профессиональной подготовки;

3. Формирование способности соотносить индивидуальные особенности и возможности с требованиями профессии, способствующие успешной социально-профессиональной адаптации;

4. Формирование позитивного отношения к труду, к определенным видам деятельности.

От того, насколько успешно обучающийся овладеет трудовыми навыками в процессе обучения, зависит, как будет проходить его дальнейшая социализация в самостоятельной жизни. Для того чтобы помочь подросткам с умственной отсталостью, обучающимся на дому, с профессиональным самоопределением, необходимо знакомить их с видами деятельности, в которых они могут довольно успешно себя проявить:

1) с особенностями уборки территории в зависимости от времени года, инструментами и хоз. инвентарем; правилами безопасной работы в доме и во дворе;

2) с правилами пользования электробытовыми приборами, стиральной машиной; соблюдением техники безопасности;

3) с правилами выбора спецодежды, ее хранения и ухода, выполнения простейшего ремонта.

4) со способами уборки помещения, мытья посуды;

5) со свойствами бумаги и картона, дерева, стекла, металла, резины, пластмассы;

6) со способами ухода за декоративными растениями и животными.

Психологические исследования (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин и др.) показывают, что ребенок лучше всего знакомится с окружающими предметами в процессе активных действий с ними, когда возникает необходимость использовать и обработать предмет, узнать его специфические свойства.

«Активность, – писал Н.А. Бернштейн, – важнейшая черта всех живых систем... она является самой главной и определяющей...» [3, с. 36].

Активность, у категории рассматриваемых нами подростков, часто зависит от их настроения, эмоциональной устойчивости. Иногда у них наблюдается быстрая утомляемость, усталость. В трудовом обучении умственно отсталых обучающихся, проявляется большой разброс уровней их способностей. У одних подростков больше нарушено восприятие, мышление, формирование знаний, но относительно сохранны моторика, работоспособность, волевые качества, сформировано устойчивое положительное отношение к труду. У других – наблюдаются иные сочетания нарушенных и относительно сохранных свойств трудовой деятельности. В оценке результатов трудового обучения необходимо исходить из разных уровней минимальных требований к результатам обучения. Проблема состоит в том, что у умственно отсталого школьника отсутствует резкий переход, граница между относительно сохранными и глубоко нарушенными профессионально важными качествами [2].

В настоящее время возрастает актуальность вопросов диагностики обучающихся с умственной отсталостью с целью выявления их профессиональных склонностей и интересов. Такую диагностику по ряду причин не всегда возможно реализовать. Поэтому, на наш взгляд, самым эффективным способом диагностики профориентации выпускников с умственной отсталостью, обучающихся на дому, является метод наблюдения.

Для формирования позитивного отношения к труду, к выполнению профессиональных функций, необходимо оценивать и хвалить обучающихся с особенностями в развитии не столько за способности, сколько за прилагаемые усилия.

Таким образом, знания, умения и навыки, сформированные у обучающихся в процессе освоения различных профессий на базе домашнего труда, позволяют выпускникам активнее социализироваться в обществе, а это значит, что работа по профориентации ведется комплексно и дает свои положительные результаты.

Подготовка к самостоятельной жизни подростка, получающего образование на дому, дело очень сложное, но вдвойне сложно подготовить выпускника с ограниченными возможностями здоровья к освоению основ будущей профессии, помочь ему найти свое место в жизни.

Мы стремимся к тому, чтобы выпускник нашей школы сформировал свою жизненную позицию на основе воспитания традиционных ценностных отношений. Большинство из выпускников способны на разумный выбор профессии, выработку самостоятельных идей, способны управлять своим поведением с опорой на существующие стандарты, нормы и законы общества.

Список литературы

1. Ерышев О.Ф., Спринц А.М. Психиатрия для всех: популярный справочник. – СПб.: Издательский Дом «Нева», 2005.
2. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учеб. – метод. комплекс. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010,
3. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002.

МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ НА РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ (из опыта работы)

Козлова Ю.В., педагог-психолог, зам. директора по ВР
МБОУ Средняя школа № 42 г. о. Ульяновск

Для обучающихся с ЗПР профессиональное самоопределение – длительный процесс развития отношений к своей будущей профессии и к самому себе как субъекту профессиональной деятельности. У обучающихся с ЗПР готовность к профессиональному самоопределению находится на низком уровне. Это связано с их индивидуальными и психофизиологическими особенностями развития: не всегда адекватно оценивают себя и свои возможности. В связи с этим, профориентационная работа с ними строится с учетом индивидуальных особенностей.

Для того чтобы профессиональное самоопределение было успешным, важно развивать положительную мотивацию, объективное отношение к себе, своим возможностям в связи с осознанием важности и необходимости самоопределения и активного отношения к ситуации выбора профессии, основанного на осознании своих желаний и возможностей. Поэтому важную роль в успешной профессиональной ориентации играет фактор максимально адекватной оценки обучающимися своих психофизиологических особенностей. А помочь им в этом призвана школьная модель профессионального самоопределения.

Цель нашей работы – создание и апробация условий, способствующих формированию у школьников с задержкой психического развития устойчивой потребности в социально профессиональной самореализации, что обеспечит оптимальный профессиональный выбор.

Для достижения цели условно можно выделить следующие основные группы задач профессионального самоопределения:

1. Информационно-просветительские (развитие представлений и понятий, связанных с миром профессий).

2. Диагностические (развитие умения выделять профессионально важные качества профессий).

3. Морально-эмоциональная поддержка учащихся (поощрение участия в социально-значимой деятельности).

4. Оказание помощи в выборе профессии, в принятии решения.

5. Совместное составление и реализация профессионального плана (развитие представлений о профессиональном образовании)

В соответствии с этой целью мы выделяем 2 основных условия профессионального самоопределения:

1. Создание единой учебно-воспитательной среды, направленной на профессиональное информирование и ориентирование обучающихся.

2. Вовлечение школьников в активную социально-значимую деятельность.

Профессиональное сопровождение в школе осуществляется поэтапно:

1 этап (1–4 классы) – формирование добросовестного отношения к труду, понимания его роли в обществе; развитие интереса к трудовой деятельности. Цель данного этапа – расширение представлений младших школьников об окружающем мире через познание его сложности и многообразия, открытие своего «Я».

2 этап (5–6 классы) – осознание обучающимися личных интересов, понимание общественных ценностей. С 6 класса активно проводится профинформирование, профагитация, диагностика когнитивной и эмоционально-волевой сферы. Данная диагностика позволяет определить возможности обучающихся и их способности к определенному труду.

3 этап (7–8 классы) – развитие положительной мотивации к профессиональному самоопределению, умение адекватно оценивать свои возможности в соответствии с требованиями избираемого вида деятельности. На этом этапе отмечены сложности в период формирования основных компонентов профессионального самоопределения у детей с ЗПР – профессиональной направленности и профессионального самосознания, когда перед обучающимися встает проблема соотнесения своих интересов, способностей, представлений со своими реальными возможностями. Активно проводится профильная диагностика, первые профессиональные пробы в разных предметных областях для того, чтобы подросток имел возможность попробовать себя в нескольких сферах деятельности, наиболее привлекательных для него.

К сожалению, в нашей работе мы постоянно сталкиваемся с определенными трудностями: многие общепризнанные методики труднодоступны для учащихся с ЗПР. Школьники часто не понимают вопроса, утверждения или не знают, как отвечать, или неверно трактуют свою позицию по конкретному вопросу, утверждению. Поэтому для учащихся с ЗПР мы можем применять достаточно ограниченный круг методик, часто вынуждены

заниматься переформулированием вопросов или утверждений, проводить предварительные подробные разъяснения. В связи с этим некоторые анкеты или опросники были нами существенно адаптированы.

Педагогом-психологом разработана и адаптирована программа групповых психологических занятий по профориентации на основе программы Г.В. Резапкиной для 8-9 классов. На групповых занятиях по профориентации психолог использует следующие методы и формы морально-эмоциональной поддержки подростков:

- создание групп общения (в профориентации чаще используются для создания благоприятной атмосферы взаимодействия);

- тренинги общения (иногда позволяют подросткам освоить некоторые коммуникативные навыки поведения при приеме на работу, на экзаменах и при различных деловых контактах);

- профориентационные и профконсультационные активизирующие игры с элементами психотренинга. Реализуя данный этап, мы подводим подростков к выбору конкретной профессии;

- проблемные встречи с людьми-представителями различных профессий.

4 этап (9–11 классы) – оценка готовности к избранной деятельности, выбор конкретного учреждения среднего, высшего образования и последовательное выполнение плана по поступлению в это учреждение. На этом этапе старшеклассники активно изучают информацию на сайтах, презентациях колледжей, техникумов, университетов, предлагающие им выбранную ими профессию. Система профориентационной работы предполагает обязательный выход за пределы школы, это прежде всего тесное сотрудничество с партнерами: различными организациями и учреждениями среднего профессионального и высшего образования.

С целью развития условий для обучения детей с особыми ограниченными возможностями здоровья школа активно использует потенциал

сетевого взаимодействия. Для обеспечения эффективного профессионального сопровождения детей с ЗПР МБОУ СШ № 42 заключила договора со сторонними организациями:

- ФГБОУ «Ульяновский государственный университет» (факультет культуры и искусства – гуманитарный профиль; медицинский факультет – естественно-научный профиль);
- ФГБОУВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»;
- ОГБПОУ «Ульяновский медицинский колледж»;
- ОГБПОУ «Ульяновский педагогический колледж».

Итогом этого этапа должно являться успешное поступление в выбранное выпускниками профессиональное учреждение.

Для того чтобы учащимся было легче ориентироваться в многообразии профессиональной деятельности, на помощь приходит 5 традиционных предметных областей профессий: человек – человек, человек – техника, человек – живая природа, человек – художественный образ, человек – знак. В соответствии с предметными областями профессий модель профессионального самоопределения в образовательной организации включает в себя пять направлений, в которых подросток имеет возможность себя найти:

- экологическое (предметная область: человек – живая природа);
- волонтерское (предметная область: человек – человек);
- IT-технологии (предметная область: человек – знак);
- творческое (предметная область: человек – художественный образ);
- техническое (предметная область: человек – машина).

Экологическое направление. Учащиеся принимают активное участие во всевозможных конкурсах и проектах по темам: «Здоровый образ жизни», «Экология и мы», а также в различных акциях, по охране окружающей среды («Спасем ежиков», «Корм для лошадей», «Кормушки для птиц» и т.п.).

Волонтерское направление– это та деятельность, в ходе которой учащиеся могут приобрести позитивный опыт социального взросления и социальной ответственности, научиться сопереживать ближнему, находить пути решения различных социальных проблем. Организован тимуровский отряд, цель которого заключается, в том числе, и в оказании шефской помощи пожилым людям, и в создании социальных проектов и роликов, призывающих ответственно относиться к старшему поколению. По инициативе учащихся создан волонтерский отряд «Чайка», ребята из отряда активно участвуют в организации и проведении мероприятий различной направленности (онлайн-квесты, спортивные конкурсы, творческие, активные перемены, мероприятия в каникулярное время и т.п.)

IT-технологии открывают перед учащимися мир информационных технологий. Знакомство происходит как в процессе учебной деятельности, так и на занятиях внеурочной деятельности. Со второго класса ведется курс «Информатика», «Математика и конструирование», в рамках сетевого взаимодействия на базе школы организованы занятия от Центра детского творчества № 1: «Робототехника», «3D моделирование», «Инфознаки».

Творческое направление является неотъемлемой частью образовательного процесса, вместе с тем именно оно является одним из самых доступных путей для профессионального самоопределения подростка с ЗПР. В рамках курсов внеурочной деятельности реализуются программы «Мастер», «Умелая иголочка», программы дополнительного образования «Мастер на все руки», «Черлидинг», от ЦДТ № 1 организована работа кружков «Подружка», «Знай и умей», «Карусель». В летний период реализуются краткосрочные летние общеобразовательные программы с применением дистанционных технологий «Творческая мастерская», «Кладовая талантов». Учащиеся принимают активное участие во всевозможных конкурсах и проектах на такие темы, как «Русский сарафан», «Улицы нашего города», «Пасха радость нам несет» и т.п., организована работа по созданию и выпуску

школьной газеты «Курсор.ru», которая освещает различные аспекты школьной жизни. Через творчество учащийся может открыть для себя новые грани и стороны собственных способностей, на которые в дальнейшем он сможет опереться при выборе будущей профессии.

Техническое направление. В целях создания условий успешной социализации детей в МБОУ СШ № 42 создано и успешно функционирует школьное телевидение. Основной продукт «Школьного квартала» – это школьные вести, которые выходят два раза в четверть. Школьное TV сотрудничает с телеканалами «Репортер», СТВ, ГТРК «Волга» и Союзом журналистов России. Наши достижения: участники городского слета начинающих журналистов и областного конкурса «Мастер ИТ»; победители областного конкурса «Дельфийские игры 2018» в номинации «Тележурналистика»; 4 место в Восемнадцатых молодежных Дельфийских играх России в номинации «Тележурналистика» (2019 год).

Важная роль в профессиональном самоопределении учащихся отводится родителям, так как именно родитель чаще всего оказывает решающее влияние на выбор будущей профессии, учитывая, что зачастую взрослые сами не всегда могут похвастаться успешным выбором профессии, поэтому работе с родителями/законными представителями уделяется особое внимание. Проведенный нами опрос профессиональной занятости родителей показал, что большинство родителей не имеют достаточно реального представления о требованиях к современным профессиям, ориентируются на свой опыт, который часто отстает от жизни, переоценивают возможности своих детей, строят на них нереальные планы. В результате родители могут неверно профессионально ориентировать своих подрастающих детей. Для решения этого несоответствия необходимо сделать процесс профориентации максимально открытым, информированным и доступным для родителей. Поэтому классные руководители активно вовлекают их в совместную деятельность по

решению задач профориентации: совместно с детьми участвуют в создании проектов, праздников, конкурсов, организуют экскурсии.

Основными направлениями работы школы с родителями являются:

1. Психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам профессиональной ориентации молодежи – родительские собрания, лекции, беседы, круглые столы и пр.

2. Активное привлечение родителей к организации и проведению в школе мероприятий по профориентации учащихся (бесед, встреч с передовиками производства, профинформационных экскурсий, диспутов, праздников, проектов и пр.

3. Индивидуальные консультации родителей по профессиональной ориентации школьников.

Ожидаемым результатом работы с родителями становятся:

- информированность родителей/законных представителей о современном рынке труда и новых профессиях;

- объективные представления о психофизиологических особенностях и возможностях своего ребенка;

- повышение авторитета родителей в глазах детей и, как следствие, возможность положительного влияния на формирование социально значимых качеств личности обучающегося, соответствующих запросам общества.

Построенная таким образом работа школы по профессиональному сопровождению обучающихся с задержкой психического развития позволяет данной категории детей на высоком уровне адаптироваться в социуме, развивать познавательные психические процессы, качества личности. Выпускники с ОВЗ по окончании основного общего или среднего общего образования получают аттестаты установленного образца и успешно конкурируют с остальными абитуриентами при поступлении в профессиональные организации различного уровня. Так, выпускники МБОУ СШ № 42

успешно обучаются в Ульяновском государственном техническом университете, Казанском инновационном университете, колледже государственной и муниципальной службы, медицинском колледже и др.

Благодаря систематической и спланированной работе по реализации модели профессионального самоопределения учащихся с ограниченными возможностями здоровья возможно достижение поставленных целей.

Список литературы

1. Твоя профессиональная карьера: дидактический материал по курсу / под ред. С.Н. Чистяковой. – М., 1998.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М., 2006.
3. Махаева О.А., Григорьева Е.Е. Я выбираю профессию: комплексная программа активного профессионального самоопределения школьников. – М., 2002.
4. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности и подготовка к профессиональному самоопределению // Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л.М. Митиной. – М., 2003.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Короткова А.Е., учитель нач. классов,
ГБОУ СОШ № 19 г. о. Сызрань Самарской области

Статистические данные свидетельствуют о том, что группа детей с особенностями психофизического развития чрезвычайно неоднородна. Это определяется разнообразием видов нарушений психофизического развития (нарушения слуха, зрения, речи, функций опорно-двигательного аппарата, эмоциональной сферы, интеллектуальная недостаточность), временем наступления нарушения и его глубиной, своевременностью и качеством коррекционно-педагогической и психологической помощи, характером отношений в семье. Диапазон различий психофизического развития этих детей огромен: от детей, испытывающих временные и достаточно легко устранимые трудности, до детей с тяжелыми и множественными нарушениями

психофизического развития. Эти обстоятельства определяют необходимость разработки и внедрения в практику множества вариантов содержания образования, которое соответствовало бы возможностям каждого ребенка [3].

В ГБОУ СОШ №19 г. Сызрани дети с ограниченными возможностями здоровья обучались всегда. Преимущественно это были обучающиеся с задержкой психического развития, которые с трудом осваивали программу начальной и средней ступени образования. Значительные изменения произошли в текущем учебном году. Среди обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья появился ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Как педагог и классный руководитель я столкнулась с трудностями по формированию положительной мотивации познавательной деятельности у ребенка с нарушениями интеллектуального развития.

Своеобразие личности умственно отсталых детей находится в тесной связи с особенностями их деятельности. Многое из того, что развивающиеся дети приобретают в дошкольном возрасте, учащиеся с недостатками умственного развития получают позднее и только в процессе специального обучения [1].

Было замечено, что ребенок с недостатками умственного развития не всегда может подчинить отдельные действия поставленной перед ним задаче. Выполняя относительно несложное задание, он не в состоянии самостоятельно осмыслить его полностью. Приступая к его выполнению, не осознает его конечной цели, а не имея плана действий, отказывается от его выполнения. Внимание к мотивации связано с тем, что проводимая работа предполагает организацию активной деятельности самого ребенка. Вызвать такую активность не легко, для этого необходим специальный настрой ребенка на восприятие предлагаемой ему информации, на принятие помощи со стороны педагога или другого взрослого, который проводит занятие.

Положительная мотивация, которая вызывает активность ребенка, возникает на основе интереса к необычным заданиям, в процессе занятий, построенных в форме игры или соревнования. В создании учебно-познавательной мотивации ведущую роль играет учитель. Психологи отмечают, что школа вызывает негативное отношение чаще всего потому, что ребенку крайне неприятно делать то, в чем постоянно терпишь неудачу. Поэтому, педагог должен стремиться к тому, чтобы исключить у школьника, насколько это возможно, ситуацию неудачи [4].

Как же учитель может помочь обучающемуся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)? Важно, чтобы ученику стало интересно учиться в школе, чтобы выполняемое задание вызывало у него положительные эмоции.

В своей работе активно использую следующие методы формирования положительной мотивации познавательной деятельности у ребенка с нарушениями интеллектуального развития:

- необходимо выбирать те задания, которые ребенок объективно может выполнить хорошо и самостоятельно. Это значительно повышает его самооценку, улучшает настроение, поднимает готовность принимать участие в учебной работе, что способствует формированию положительной мотивации и положительного отношения к образовательному процессу. При этом задания не должны быть слишком легкими, которые не требуют от ребенка определенных усилий по преодолению трудностей;
- способствовать повышению самооценки ребенка. Для этого следует избегать низкого оценивания ученика и его способностей. Оценивать только конкретно выполненную работу или отдельное задание, а не самого ребенка. Избегать резких, грубых слов и оценок. Стараться научиться искренне уважать и ценить ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), иначе он почувствует обман;
- научиться самому и научить ребенка не делать из ошибок трагедию, считать их нормальным явлением. Реакция педагога на ошибки ребенка

должна быть формой помощи ему. Самое главное – это разъяснение ошибки. Движение ребенка вперед в его развитии – это осознание им своей ошибки;

- научиться поощрять ребенка словами, поощрять его малейшие успехи. Главным в оценке работы должен быть качественный анализ, подчеркивание всех положительных моментов, самого незначительного продвижения в освоение учебного материала;
- тщательно отбирать содержание учебного материала для формирования положительной мотивации познавательной деятельности у ребенка с нарушениями интеллектуального развития. Содержание учебного материала должно быть интересным и эмоциональным, ярким и красочным (насколько это возможно). Учебный материал обязательно должен иметь элементы новой информации. Материал будет недоступен и неинтересен, если содержание объясняемого материала не будет опираться на прошлые знания ребенка, на его прошлый опыт;
- для формирования положительной мотивации познавательной деятельности обучающегося его необходимо привлекать и включать в различные формы коллективной деятельности учащихся.

Перечисленные методы формирования положительной мотивации познавательной деятельности у ребенка с нарушениями интеллектуального развития позволяют создавать благоприятные условия в учебной деятельности.

Список литературы

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. – М.: Академия, 2002.
2. Калабух Т.В., Клейменова Е.В. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с особыми образовательными потребностями: коррекционно-развивающие задания, упражнения. – Волгоград: Учитель, 2017.
3. Лапп Е.А., Шипилова Е.В. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах. Направления, формы и особенности обучения и воспитания: инстуктивно-метод. материалы. – Волгоград: Учитель, 2017.
4. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М.: Академия, 2002.

ПРОЗРАЧНЫЙ МОЛЬБЕРТ, КАК НЕТРАДИЦИОННОЕ СРЕДСТВО АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОО

Маликова Е.А., педагог-психолог,
Долгих М.В., ст. воспитатель,
детский сад «Солнышко» с. Борское, Самарской области

Арт-терапия – это один из методов, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, социальном, эмоциональном и личностном развитии человека. Это метод воздействия на человека с помощью рисования, лепки, танцев, сказок. Все это очень близко детям. В этом одно из преимуществ арт-терапии для детей.

Арт-терапевтические методы работы с детьми и взрослыми – это безопасный способ разрядки разрушительных эмоций. Он позволяет проработать мысли и эмоции, которые человек привык подавлять, повышает адаптационные способности человека к повседневной жизни, снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления, связанные с обучением у детей, работой у педагогов и воспитанием у родителей.

Хотим поделиться опытом и представить нетрадиционное развивающее дидактическое пособие в работе с детьми дошкольного возраста, с которым я работаю. Оно экологически безопасно и пополняет предметно-пространственную среду кабинета педагога-психолога. В своей коррекционно-развивающей работе недавно используем это пособие – прозрачный мольберт из небьющегося оргстекла в деревянной рамке. Конечно, подобные мольберты существуют, но их трудно купить, поэтому родилась идея изготовить его своими руками.

Мольберт был специально изготовлен для арт-терапевтических занятий. Занятия с использованием прозрачного мольберта направлены на коррекцию, развитие психических процессов воспитанников, обогащение сенсорного опыта, развитие эмоциональной и образной памяти, развитие

пространственного мышления, мелкой моторики, на сплочение детского коллектива и развитие коммуникативных навыков у детей.

В ходе своей профессиональной деятельности мы выявила следующие проблемы детей младшего дошкольного возраста:

- плохо ориентируются на плоскости, проявляя «болезненную» привязанность к определенному месту на ее поверхности;
- предпочитают часто одни и те же рисунки;
- часто используют одни и те же цвета;
- не уверенно чувствуют себя на листе бумаги, боясь начать что-либо рисовать;
- имеют недостаточно развитую мелкую моторику;
- встречается неумение детей работать в паре и подгруппе.

Учитывая все эти особенности, мы пришли к решению использовать в работе прозрачный мольберт. Занятия провожу, как индивидуально, так и в малых подгруппах с воспитанниками. Работаем с детьми в условиях кабинета и при необходимости выхожу с мольбертами в группы.

Для организации развивающих и творческих занятий используем дополнительные материалы, которые могут включать в себя рисование руками, разнообразными кисточками и другими подручными средствами (штамповки, печатки, поролоновые валики и др).

Эффективность занятий на этом чудесном предмете заключается в том, что на стекло прекрасно ложится любая краска (пальчиковая, гуашь, и даже маркеры). Яркие краски, нанесенные сочными мазками, просто завораживают детей. Появляется положительный эмоциональный настрой у детей с психологическими особенностями, их эмоциональное раскрепощение. Рисование на стекле способствует активному развитию воображения, которое является эффективным способом познания и освоения окружающего мира. Со временем у детей пропадает тревожность, страх рисовать. Так же мы используем прозрачный мольберт в коррекционно-развивающей работе с

детьми с ОВЗ. Работая с ним, развивается сенсорный опыт у детей, развиваются межполушарные связи, тактильные ощущения, цветовое восприятие.

Еще одним преимуществ является то, что мольберт легко можно переносить из группы в группу, а летом выносить на прогулку. Дети с удовольствием рисуют пальчиками на стекле, видят через стекло друг друга и радуются результату своей деятельности. Поэтому считаем, что активное использование прозрачного мольберта является одним из важных условий сенсорного развития детей первой и второй младшей группы.

Список литературы

1. Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности // Психологический журнал. – 2007. – № 2. – С. 65.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Грабенко Т.М., Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. – СПб.: Детство-Пресс, 2016.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Тихонова Е.А. Проективная диагностика в сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2016.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2015.
5. Крюкова С.В. Донскова Н.И. Удивляюсь, злюсь, боюсь… Программы групповой психологической работы с дошкольниками. – М.: Генезис, 2018.
6. Сакович Н.А. Практика сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2016.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ СТЕНД «ГОВОРУН», КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ

Миронова Т.Ю., учитель-логопед,
Сахтерова Н.Н., учитель-логопед
СП ГБОУ СОШ № 4 ДС № 20 г. о. Чапаевск Самарской области

Наше структурное подразделение посещают дети с ограниченными возможностями здоровья (общее недоразвитие речи I-III уровня). Данная категория детей характеризуется следующими особенностями:

- недостаточный уровень сформированности вербальной коммуникации;

- низкий уровень развития языковых подсистем; затруднено понимание речевых инструкций; отмечаются особенности развития познавательных процессов.

Семья – уникальный первичный социум, дающий ребенку ощущение психологической защищенности. Каждый ребенок ожидает от своих родных и близких ему людей безоговорочной любви: его любят не за хорошее поведение и успешность, а просто так и таким, какой он есть.

Одно из условий реализации программы ДО (ФГОС ДО) является построение взаимодействия с семьями воспитанников с целью осуществления полноценного развития каждого ребенка, вовлечения семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс.

Тесному контакту всех участников образовательного процесса способствуют не только совместные мероприятия, но и специально организованная среда. В нашей ДОО – это интерактивный стенд «Говорун» (см. рис. 1).

Рис. 1. Стенд «Говорун»

Интерактивность состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все участники (педагоги, дети и родители) оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

Совместная деятельность обучаемых в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад (позволяет вносить необходимые

корректировки процесса взаимодействия с участниками образовательного процесса), что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Цель: установить партнерские отношения участников образовательного процесса, побудить родителей быть активными участниками образовательных отношений, оказав им помощь в реализации ответственности за воспитание и познавательно-речевое развитие детей (в том числе и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья).

Задачи:

1. Выявить образовательные потребности.

2. Заинтересовать родителей в использовании материалов стенда «Говорун».

3. Сформировать единые требования к развитию и исправлению речи воспитанников, имеющих ОНР, общего подхода к воспитанию.

4. Повысить уровня педагогической компетентности родителей в вопросах речевого развития.

5. Разработать модель сотрудничества в детско-родительском сообществе СП ГБОУ СОШ №4 ДС №20.

6. Организовать игротеку по лексическим темам.

7. Создать условия для закрепления изучаемого материала и целенаправленного общения родителей и детей.

Принципы:

• Единый подход педагогов и родителей к процессу воспитания ребенка;

• Дифференцированный подход к каждой семье;

• Взаимное доверие во взаимоотношениях педагогов и родителей;

• Уважение и доброжелательность друг к другу;

• Открытость дошкольного учреждения для родителей.

Модель сотрудничества в детско-взрослом сообществе СП ГБОУ СОШ № 4 ДС № 20 (см. рис. 2).

Рис. 2. Модель сотрудничества

Формы взаимодействия с родителями дошкольников по познавательно-речевому развитию, представленные на стенде: игротека, консультации, информация, родительская почта.

1. Игротека (см. рис. 3). Развитие языковых подсистем:

Рис. 3. Игротека

Словарь. Игры: «Подбери словечко» (подбор признаков и действий к предметам), см. рис. 4.

Рис. 4. Игротека («Подбери словечко»)

«Скажи наоборот» (подбор антонимов), см. рис. 5.

Рис. 5. Игротека («Скажи наоборот»)

Грамматический строй речи. Игры: «Один – много» (образование множественного числа имен существительных), см. рис. 6.

Рис. 6. Игротека («Один-много»)

«Какой?» (согласование прилагательных с существительными), см. рис. 7.

Рис. 7. Игротека («Какой?»)

«Посчитай» (согласование числительных с существительными).

Словообразование. Игры: «Из чего – какой?» (образование относительных прилагательных), см. рис. 8.

Рис. 8. Игротека («Из чего – какой?»)

«Назови ласково» (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами);

«Чей – чья – чье?» (образование притяжательных прилагательных).

Фонематическое восприятие (см. рис. 9). Характеристика изучаемого звука. Игры: «Где звук?» (определение места звука), «Подбери картинку», «Составь схему», «Выполни звуковой анализ».

Рис. 9. Игротека (фонематическое восприятие)

Связная речь.

Игры: «Угадай, откуда я пришел?» (см. рис. 10).

Рис. 10. Игротека («Угадай, откуда я пришел?»)

«Составь предложение по картинке» (см. рис. 11).

Рис. 11. Игротека («Составь предложение по картинке»)

«Составь рассказ по опорной таблице» (см. рис. 12).

Рис. 12. Игротека («Составь рассказ по опорной таблице»)

Игротека. Познавательное развитие:

Игры: Лото «Времена года» (см. рис. 13).

Рис. 13. Игротека («Времена года»)

Игры: «Контурные изображения», «Силуэтные изображения», «Неполные изображения», «Зашумленные изображения», «Пунктирные изображения», «Наложенные изображения» (см. рис. 14).

Рис. 14. Игротека («Наложенные изображения»)

«Сложи картинку из палочек» (см. рис. 15).

Рис. 15. Игротека («Сложи картинку из палочек»)

«Ребусы» (см. рис. 16).

Рис. 16. Игротека («Ребусы»)

Игротека. Зрительно-моторная координация:

Игры: «Обводка шаблонов», «Трафареты», «Клише», «Рисование по клеточкам» (см. рис. 17).

Рис. 17. Игротека («Рисование по клеточкам»)

Игротека – взаимодействие с участниками сообщества

Вышеперечисленные виды игр доступны родителям и педагогам в свободное пользование для закрепления информации, полученной в организованной образовательной деятельности; для поддержания единых требований к речи детей в условиях детского сада и дома; для повышения уровня педагогической компетенции в вопросах речевого развития детей.

2. Консультации (см. рис. 18).

Консультации оформляются по лексическим темам, с учетом образовательных запросов родителей и педагогов («Почтовый ящик», годовой план работы структурного подразделения и годовые планы учителей-логопедов).

3. Информация (см. рис. 18).

Оформляется по лексическим темам. Отражаются все языковые подсистемы языка, отрабатываемые в процессе организованной образовательной деятельности. Данный материал комплектуется с учетом особенностей речевого

Рис. 18. Консультации, информация

развития воспитанников (речевых нарушений: особенностей лексических, грамматических операций, навыков словоизменения и словообразования). Родители имеют возможность использовать брошюры в домашних условиях. Их тематика обновляется с учетом источников обратной связи.

Рис. 19. «Почтовый ящик»

4. Обратная связь «Почтовый ящик» (см. рис. 19).

Данная форма работы предполагает заочный, преимущественно наглядный (письменный) вариант обмена информацией. Родители в удобное для них время могут задать вопрос, высказать пожелание, сформулировать образовательный запрос, используя данное средство обратной связи.

Таким образом, интерактивные формы работы, представленные на стенде «Говорун», создают условия для активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, что повышает эффективность коррекционной работы.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Развитие устной речи // Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983.
2. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология. – 1994. – № 4.
3. Лалаева Р.И., Серебряков Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. – СПб.: Союз, 2001.
4. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. и др. Логопедия: учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология» / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Просвещение, 1989.
5. Лопухина И.С. Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи: пособие для логопедов и родителей. – М.: Аквариум, 1955.
6. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Н. Преодоление ОНР у дошкольников: кн. для логопеда; 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 1990.
7. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6 лет. – М.: Гном и Д., 2001.
8. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях спец. д/с: в 2 ч. Ч.1. Первый год обучения. Ч.2. Второй год обучения. – М., Альфа, 1993.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Мухарямова Н.В., учитель нач. классов,
ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Суходол, м. р. Сергиевский Самарской области

У детей с ОВЗ ведущей остается игровая деятельность, а познавательная у обучающихся данной категории снижена. У этих детей замедлен и затруднен процесс преднамеренного и осмысленного запоминания, учебный материал воспроизводится неточно и быстро забывается. Преобладает наглядно-практическое и наглядно-образное мышление. Внимание неустойчивое, дети отвлекаются. Все это ведет к повышенной утомляемости, а как следствие и снижается работоспособность учащегося. Это негативно сказывается на процессе обучения.

Использование ИКТ при работе с детьми ОВЗ:

- позволяет учителю повысить мотивацию к обучению, активизируя познавательную деятельность учащихся;

- обеспечивает наглядность, привлечение большего количества дидактического материала;

- повышается эмоциональный фон урока;

- увеличивается объем выполняемых заданий, которые могут быть дифференцированно подобраны, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика.

Основой образовательной деятельности является урок. Урок, отвечающий современным требованиям, не может обойтись без использования ИКТ, что приводит к новым формам работы. Это проведение медиа-уроков с применением электронных приложений к русскому языку, математике, окружающему миру, технологии и с аудио приложением по литературному чтению вызывают интерес у учащихся не только разнообразием тем, видов деятельности, но и красочностью, увлекательностью самих компьютерных программ.

ИКТ технологии используются на любом этапе урока: в начале урока, по изучаемой теме, создавая проблемную ситуацию; для обозначения темы урока; как сопровождение объяснения учителя; для контроля учащихся.

С помощью электронного приложения на уроках математики осуществляется демонстрация примеров и задач, цепочек для устного счета, математические разминки, решаются задачи на движение. А на уроках письма хорошо используется образец написания букв; можно быстро выполнить преобразования в деформированном тексте, превратив разрозненные предложения в связный текст, выполнить тест.

Компьютерные обучающие программы: «Академия младшего школьника» и «Фантазеры» предназначены для индивидуальных занятий.

Каждый ученик обеспечивается мультимедийным компьютером и с помощью этих программ проводятся занятия во внеурочное время в виде кружковой работы.

Одной из удачных форм представления учебного материала является ***презентация*** («презентация» – переводится с английского как «представление»). Они сочетают в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта. Английская пословица гласит: «Я услышал – и забыл, я увидел – и запомнил». Презентация облегчает процесс восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов. У учащихся появляется желание узнать и увидеть больше. Презентации незаменимы, когда рассказ учителя должен сопровождаться демонстрацией рисунков, картин, фотографий. Под руководством учителя презентации создают сами дети для ответов на уроках, защиты своих проектов и исследований. Непрерывное использование ИКТ на уроке в первом классе не должно превышать 10 минут.

Рекомендации по оформлению презентаций. Не загромождайте отдельный слайд большим количеством информации! На каждом слайде должно быть не более двух картинок.

Размер шрифта на слайдах должен быть не менее 24-28 пунктов. Анимации возможна один раз в течение 5 минут (в начальной школе). Вся презентация должна быть выдержана в одном стиле (одинаковое оформление всех слайдов: фон; название, размер, цвет, начертание шрифта; цвет и толщина различных линий и т.п.).

Интерактивная доска – это находка для работы с компьютерными технологиями. Ее использование позволяет реализовать творческий потенциал детей, повысить качество образования, соответствовать реалиям сегодняшнего дня. Поэтому необходимо как можно чаще использовать ее в учебном процессе, предлагая тесты, схемы, кроссворды, таблицы с которыми работают учащиеся.

Компьютерные тренажеры («Фраза», «Естествознание для начальной школы», «Окружающий мир» и др.) позволяют закрепить знания и получить навыки их практического применения. В качестве тренажера можно использовать компьютерную тестирующую систему Proklass, которая обеспечивает возможность самоконтроля.

Система контроля знаний Proklass позволяет учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать.

ИКТ можно рассматривать как средство доступа к учебной информации, обеспечивающее возможности поиска информации в различных источниках: в электронных книгах, в энциклопедиях, в словарях, в атласах, в сети Интернет, а также средство доставки и хранения информации с применением схем, знаков, таблиц, символов, что позволяет научить ребенка работать с информацией, научить учиться.

Не стоит забывать и о противоположной стороне использования ИКТ, и превращать урок в просматривание слайдов и роликов. Наряду с положительными моментами необдуманный и перенасыщенный урок ИКТ таит в себе много рисков. Чрезмерное использование компьютера влияет на

психическое состояние детей, негативно сказывается на здоровье учащихся. Таким образом, при применении ИКТ на уроках с детьми с ОВЗ отмечается положительные моменты. Учащиеся легче сосредотачиваются на учебном материале, дольше удерживают внимание, делают умозаключения, используя ведущий вид мышления (наглядно-практический и наглядно-образный). Все это делает учебный процесс не только доступным для детей с особыми возможностями, но и интересным.

Список литературы

1. Андерсен Б. Мультимедиа в образовании. – М.: Дрофа, 2007.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ОВЗ. Психологические основы. – М.: ВЛАДОС, 2003.
3. Атапина Т.В. Мультимедийные дидактические средства на уроках русского языка // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 95.
4. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 31.
5. Коробченко Т.В. Использование мультимедийных презентаций для повышения эффективности занятий: сб. матер. НПК. – СПб., 2011.
6. Потапова Е.Н. Радость познания. – М., Просвещение, 2010.
7. Рыбьякова О.В. Формы использования компьютера. – Волгоград: Учитель, 2012.
8. Розова Ю.Е. Роль мультимедийных презентаций. [Электронный ресурс] – URL: http://pedsovet.su/publ/44-1-0-1334.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Назарова Л.В., мастер п/о,
ГБПОУ «Тольяттинский социально-экономический колледж»,
г. о. Тольятти, Самарской области

Дуальное обучение – эффективный путь повышения качества образования. Дуальная модель обучения как важнейший компонент этого механизма способствует освоению выпускником профессиональных компетенций, формированию активной жизненной позиции и становлению ответственной личности, способной к продуктивному труду. Интеграция с

предприятием позволяет существенно улучшить практическую подготовку будущих рабочих кадров. Одной из таких форм является дуальное обучение, которое позволяет успешно осуществлять взаимодействие образовательных организаций и работодателей по профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста. Для производства дуальное образование – это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ», обеспечив их максимальное соответствие всем своим требованиям. Для студентов – это отличный шанс приобрести самостоятельность и безболезненно адаптироваться к взрослой жизни.

Различают «узкий» и «широкий» смыслы понятия «дуальное образование (обучение)», сложившиеся в Российской Федерации.

В узком смысле, дуальное обучение – это форма организации реализации образовательного процесса, которая подразумевает теоретическое обучение в образовательной организации, практическое – в организации работодателя. Помимо дуальной формы обучения существуют другие формы обучения, использующиеся в рамках практико-ориентированного профессионального образования, как в России, так и за рубежом. Это организация практики на рабочем месте в рамках образовательной программы; обучение на специально оборудованных рабочих местах в структурных подразделениях образовательных организаций (в мастерских, лабораториях, учебных фирмах, на полигонах, в ресурсных центрах и т.д.). Как правило, эти формы комбинируются, или используются по отдельности в силу специфики направлений подготовки в мастерских, лабораториях, на полигонах, в ресурсных центрах и т.д.).

Дуальное обучение в узком смысле практически совпадает с формой организации практики на рабочем месте в рамках образовательной программы. Эта форма, как правило, подразумевает взаимодействие профессиональной образовательной организации с организацией работодателя и не

ведет к изменениям системы профессионального образования на уровне всего субъекта Российской Федерации.

В широком смысле, дуальное образование – это инфраструктурная региональная модель, обеспечивающая взаимодействие систем: прогнозирования потребностей в кадрах, профессионального самоопределения, профессионального образования, оценки профессиональной квалификации, подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, включая наставников на производстве. Каждая система влияет на развитие другой и одна без другой не может существовать.

В современных динамично меняющихся условиях необходимы новые подходы к формированию профессиональных компетенций наладчика аппаратного и программного обеспечения, включающих в себя не только профессиональные знания и умения, но и практические навыки решения производственных задач, направленных на модернизацию оборудования. Кроме того, следует отметить, что предприятия высокотехнологичной отрасли заинтересованы в наращивании кадрового потенциала работников с аналитическими и творческими способностями, инициативой, а также социальной ответственностью за результаты выполняемой работы на рабочих местах, оборудованных современной техникой. Возникает необходимость создания современных педагогических моделей подготовки наладчика аппаратного и программного обеспечения в реальных производственных условиях, на реальных производственных местах. Одним из таких подходов является система дуального образования.

Согласно Международной стандартной квалификации ЮНЕСКО, дуальная система образования – это организованный учебный процесс реализации образовательных программ, сочетающих частичную занятость на производстве и обучение с неполной нагрузкой в традиционной системе профессионального обучения.

Принципы дуального образования базируются на идеях взаимосвязи науки, образования и производства, что формирует основу прогнозирования и дальнейшего развития предприятия и отрасли в целом. Опережающий характер дуального образования способствует активному подключению будущего специалиста к прикладным научным исследованиям и практическому внедрению социальных, экономических, научно-технических, профессионально-технологических изменений в образовательную систему и производство. Вместе с тем, дуальное образование – это не просто практико-ориентированная образовательная технология, а иной, более мобильный способ взаимодействия двух систем: образования и производства, позволяющий сократить дисбаланс между классическим образованием «на перспективу» и актуальными требованиями высокотехнологичной отрасли

При этом меняется сам подход: внедряется система с элементами дуального (практико-ориентированного) обучения, предусматривающая баланс теории и практики, развитие института наставничества. Знания студент получает в учебном заведении, а навыки и компетенции – на предприятии, где планирует работать в будущем. Все виды практик выстраиваются под реальное производство, обеспечивая учебно-производственный процесс подготовки техников доступом к современным технологиям непосредственно на рабочих местах. Открывается возможность для повышения качества обучения и сокращения периода последующей адаптации выпускника – будущего специалиста – к месту работы.

Подготовка наладчика аппаратного и программного обеспечения в системе дуального образования в специально организованном педагогическом процессе совместном с работодателями, активизирует образовательные практики и обеспечивает приобщение студентов к профессиональной деятельности в процессе обучения. Обучение в рамках системы дуального образования будет способствовать формированию широкого диапазона навыков и профессиональных компетенций, которые позволят будущим

специалистам успешно осуществлять различные виды профессиональной деятельности в рамках профессии/специальности непосредственно на рабочих местах с целевым ориентиром на изготовление высокоточных изделий на высокотехнологичном оборудовании с ответственностью за выполняемую работу. При этом основная часть учебного процесса при подготовке техников будет осуществляться непосредственно на рабочем месте с целевым ориентиром на изготовление уникального высокоточного изделия. Ответственность за результаты новой системы обучения, удовлетворяющей промышленных лидеров высокотехнологичного сектора производства, в рамках системы дуального обучения будет распределяться между профессиональной образовательной организацией и предприятиями, включенными в систему дуального образования.

Выявленное противоречие между востребованностью на современном производстве техников, владеющих современными технологиями и отсутствием эффективной системы подготовки таких специалистов, определило проблему необходимости построения современной системы подготовки специалистов, решение которой находится в построении учебно-производственного процесса техников высокотехнологичной отрасли в рамках системы дуального образования.

Данная система профессиональной подготовки обеспечит подготовку современного конкурентоспособного специалиста на рынке труда. Так как через нее происходит формирование профессиональных компетенций путем обогащения профессиональным, специализированным контекстом содержания общепрофессиональной и специальной подготовки будущего техника и целенаправленное ориентирования будущих техников на мобильное решение реальных профессиональных задач, а также проектирование своей индивидуальной траектории профессионального развития.

Список литературы

1. Дуальная модель обучения как основа механизма взаимодействия образовательных учреждений и предприятий // Заочные электронные конференции. [Электронный ресурс] – URL: http://econf.rae.ru/pdf/2014/09/3687.pdf (дата обращения 21.01.2016).
2. Опыт дуального обучения в Германии, Казахстане, России // Аккредитация в образовании. [Электронный ресурс] – URL: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obuchenia.html (дата обращения 21.01.2016).
3. Сидакова Л.В. Сущность и основные признаки дуальной модели обучения // Образование и воспитание. – 2016. – №2. – С. 62-64. [Электронный ресурс] – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/29/803 (дата обращения: 20.03.2018).
4. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. – М.: Эксмо, 2007.
5. Торопов Д.А. История развития немецкой системы профессионального образования: учеб. пособие. – М.: ИСПО РАО., 2002. [Электронный ресурс] – URL: http://rudocs.exdat.com/docs/index-244177.html (дата обращения 21.01.2016).

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ (РАС) В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ РАБОТЫ «РЕСУРСНОЙ ЗОНЫ» В УСЛОВИЯХ ФГОС

Некрасов А.С. методист,
МАОУ СОШ № 34 им. 79-й гвардейской стрелковой дивизии, г. о. Томск

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заметно выделяется группа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС).

В настоящее время широко практикуется интеграция детей с РАС в общеобразовательные классы. ФГОС НОО ОВЗ диктуют необходимость создания специальных условий организации инклюзивного обучения для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и для учащихся РАС.

С этой целью в 2016 году в МАОУ СОШ №34 было организовано обучение детей с РАС в 1 классе с пролонгированным сроком обучения, то есть учащиеся обучаются в первом классе 2 года, с последующей интеграцией детей в общеобразовательные классы, либо в специальные учреждения. Возникла необходимость коррекционного, психолого-медико-педагогического сопровождения детей РАС в условиях общеобразовательной школы.

Основной целью выступило создание условий для внедрения в образовательном учреждении инклюзивного образования, через организацию работы «Ресурсного класса» на основе использования прикладного анализа поведения АВА – терапии, осуществление психолого – педагогического – медико – социального сопровождения образовательного процесса (плановые мероприятия соцпедагога, медицинского работника школы, контроль плановой диспансеризации учащихся у психоневролога по месту жительства через листы обратной связи).

В статье 5 Закона Российской Федерации «Об образовании» гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования, независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья и т.д. Для того чтобы эти гарантии исполнялись, необходимо создать в образовательных организациях условия, реально обеспечивающие доступность образовательных услуг в соответствии с индивидуальными особенностями развития и особыми образовательными потребностями, ребенка. Усиленное в настоящее время внедрение инклюзивного образования, попытки обучать этих детей в условиях общеобразовательных школ без создания специальных условий ведет к выпадению их из образовательного пространства. Дети с особенностями развития могут получить качественное образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе при условии создания коррекционно–развивающей среды и осуществления грамотно простроенного психолого–педагогического–медико–социального (ППМС) сопровождения. Инклюзивная образовательная среда создается в школе через организацию доступности помещений, обеспечение возможности сопровождения детей-инвалидов, наличие подготовленных педагогических кадров, узких специалистов, технической и методической оснащенности кабинетов. Немаловажную роль в процессе интеграции детей с ОВЗ и детей-инвалидов в

общеобразовательную школу играет формирование благоприятной морально-психологической атмосферы, создание здоровьесберегающей среды, включенность данных детей во все виды деятельности: образовательную, внеурочную.

На сегодняшний день школа уже три года отработала с детьми с РАС по инклюзивной модели обучения «Автономный класс» для детей с ОВЗ (РАС), где они обучались отдельном классе, в общеобразовательной школе в сопровождении одного тьютора, воспитателя, сопровождающего. Класс был сформирован с коррекционно–диагностической целью, после которого учащиеся были интегрированы в общеобразовательные классы, либо в специальные образовательные учреждения города Томска.

Анализ работы прошлых лет показал, что дети с РАС, постепенно адаптируются к условиям общеобразовательной школы при грамотно организованном ППМС сопровождении обучающихся с ОВЗ (РАС) и создании особых условий, учитывающих их особые образовательные возможности, и потребности. Однако, по результатам работы прошлых лет выявили то, что для того чтобы процесс коррекции и адаптации обучающихся с РАС проходил более качественно, эффективно, носил устойчивый характер – недостаточно пребывания учащихся с ОВЗ в «Автономном классе» один год. Необходимо создать условия пребывания ребенка в «ресурсной зоне» по мере необходимости на весь период обучения учащегося в начальной школе, а в перспективе при необходимости и в среднем звене, с постепенным переводом ученика в инклюзивный общеобразовательный (регулярный) класс. Для коррекции и формирования учебного поведения, дефицитарных функций развития, повышения уровня мотивации к обучению у обучающихся с РАС, необходимо овладение педагогами и внедрение на практике методов прикладного анализа поведения АВА-терапии и метода «вращающихся дверей».

Таким образом, в 2018 году возникла необходимость в организации новой формы организации инклюзивного обучения «Ресурсная зона»,

обеспечивающей детям адаптацию в образовательной среде и полноценной интеграции и социализации их в общество.

Организация школьного обучения детей с аутизмом требует определения соотношения форм специального образования и интеграции в общеобразовательную среду, соответствующего их особым образовательным потребностям.

Трудности обучения детей с РАС обусловлены тем, что детям необходим длительный период адаптации к различным условиям обучения в общеобразовательной среде. В период адаптации у детей с расстройствами аутистического спектра может наблюдаться неадекватное поведение, аффективные вспышки, вплоть до вербальной и невербальной агрессии по отношению к окружающим.

В связи с этим возникает необходимость проработки условий и организационных форм включения или интеграции такого ребенка в общеобразовательную среду, продуманной и хорошо организованной организационно-методической работы с педагогами.

Практикуемое индивидуальное обучение на дому не отвечает потребностям детей с аутизмом. Дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации.

В настоящее время разработаны методы адаптации школьной среды и процесса обучения к возможностям и трудностям аутичных детей, в значительной степени купирующих их поведенческие проблемы, способствующие отработке форм адекватного учебного поведения и облегчающие усвоение учебной программы. При этом ребенок с аутизмом должен иметь возможность следовать образцам адекватного социального поведения других детей.

Таким образом, основной специальной задачей в организации школьного обучения аутичного ребенка является не приспособление, а последовательное освоение более сложной и динамичной образовательной среды.

Наиболее перспективной формой школьного обучения аутичного ребенка представляется постепенная, индивидуально дозированная и специально поддержанная интеграция в группу или класс детей с отсутствием проблем коммуникации.

На данный момент разработан и апробируется на базе МАОУ СОШ №34 специалистами школы при сопровождении приглашенного куратора-консультанта из АНО «Центр помощи детям и взрослым с аутизмом РАСсвет» и регулярных супервизий в он-лайн режиме специалистом, имеющим международный сертификат по прикладному анализу поведения – Аленой Ахмедовой проект «Организация инклюзивного обучения детей с ОВЗ (РАС) в общеобразовательной школе через организацию работы «Ресурсной зоны» с применением технологий прикладного анализа поведения, метода «Вращающихся дверей» в условиях ФГОС».

С 1 сентября 2018 года в МАОУ СОШ № 34 открыта первый в городе Томске ресурсная зона для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). В ресурсную зону зачислены семь обучающихся с РАС, прошедших обследование на ПМПК, которым рекомендовано обучение в 1 ресурсном классе в условиях инклюзии по программе АООП НОО для детей с ОВЗ (РАС), вариант 8.2. в сопровождении тьютора, с последующим выходом в регулярный (общеобразовательный класс). Отличительной особенностью организации образовательного процесса по данной форме обучения является обучение ребенка на начальном этапе в ресурсной зоне с целью формирования учебного поведения и устранения нежелательного поведения, а также формирование дефицитарных навыков, с последующим выводом ребенка в регулярный класс. С этой целью укомплектован штат специалистов: учитель ресурсного класса, учитель-логопед, учитель-дефектолог, куратор от школы, педагог-психолог, 7 тьюторов. Недостающих специалистов (куратор-консультант по АВА-терапии, супервизор – специалист

международного уровня по АВА-терапии) привлекла к работе родительская организация «Аура».

Каждый ребенок класса протестирован по ABLLS-R, традиционным коррекционным методикам узкими специалистами школы и приглашенным куратором-консультантом по прикладному анализу поведения. ABLLS-R - это инструмент критериев оценки навыков ребенка. Он позволяет оценить текущий уровень развития ребенка и отследить его прогресс с течением времени. Данные заносятся в таблицу по каждому навыку. На основе тестирования составлено 7 индивидуальных поведенческих программ, по которым работают тьюторы. Программы включают в себя план работы по коррекции поведения и формированию функциональных и академических навыков. Работа по программам ведется на основе применения прикладного анализа поведения.

Все программы проверены приглашенным специалистом, имеющим международный сертификат по прикладному анализу поведения – Аленой Ахмедовой. Супервизии (консультации) по работе с детьми с РАС проводятся дистанционно через скайп.

По результатам наблюдений и промежуточной диагностики, супервизий выявили, что 2 ребенка из 7 по уровню актуального развития могут обучаться по программе 8.2; 5 обучающихся продолжают обучаться по программе 8.2 до окончания 1 дополнительного класса с целью проведения глубокой и детальной диагностики и обучающего эксперимента. По результатам дифференциальной диагностики и решению консилиума школы, эти обучающиеся либо продолжат обучение в первом классе, либо им будет рекомендовано обследоваться на ПМПК с целью уточнения диагноза и смены программы на 8.3.

На момент окончания первого полугодия у всех детей наблюдалась положительная динамика по коррекции нежелательного поведения и формированию учебного поведения в разной степени. По результатам работы в

первой четверти и супервизии всем детям была рекомендована на данном этапе частичная инклюзия в регулярный класс. У детей наблюдалось улучшение состояния мелкой моторики, дети выполняли фронтальные инструкции самостоятельно или с частичной подсказкой тьютора.

По итогам двух лет обучения в 1 классе все обучающиеся с РАС переведены во 2 класс. Данный проект, на основе промежуточных результатов, можно считать успешным.

Список литературы

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273 – ФЗ, вступившим в силу с 01.09.2013.
2. Рекомендательное письмо Министерства образования и науки АФ-150/06 от 18.04.2008 года по созданию условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми -инвалидами в субъекте Российской Федерации.
3. Письмо Министерства народного образования РСФСР от 14.11.88 № 17-253-6 «Об индивидуальном обучении больных детей на дому».
4. Рекомендации по совершенствованию деятельности образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС – центров). Письмо Минобрнауки России от 28.12.2007 № 06-1965.
5. Долгосрочная целевая программа «Право быть равным на 2013 – 2016 годы» от 11.12.2012 г № 510а Администрации Томской области.
6. Методические рекомендации по организации сопровождения детей – инвалидов со сложными ограничениями здоровья в образовательных учреждениях во время учебного процесса. – Томск: Департамент общего образования Томской области, ТОИПКРО.
7. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособ. для студентов педвузов. – М., 2005.
8. Гаврилушкина О.П., Гударева О.В. Инновационные технологии в образовании / Методы психолого – педагогической поддержки детства: сб. статей. – М., 2009.
9. ФГОС НОО ОВЗ (РАС). – М., 2017.
10. АООП НОО для детей с РАС. – Томск: МАОУ СОШ № 34 Имени 79 Гвардейской Стрелковой дивизии, 2018.
11. Мелешкевич О., Эрц Ю., Особые дети. – Самара: Бахрах-М, 2014.
12. Лиф Р., Макэкен Дж. Идет работа. – М.: ИП Толкачев, 2016.
13. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Ч. 1, 2, 3. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С УЧАЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (из опыта работы)

Овчинникова Ю.В., педагог-психолог
ГБУ ЦППМСП м. р. Борский Самарской области

Неудовлетворительные показатели состояния здоровья детей и подростков, обучающихся в учебных заведениях, являются актуальной проблемой современности. Неуклонное снижение числа практически здоровых детей, все возрастающий поток детей, страдающих хронической патологией и инвалидов, рассматривается многими исследователями сегодня как национальная трагедия России.

В каждой стране есть дети с умственной отсталостью, которые нуждаются в особых формах воспитания и обучения. Лица с тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности являются инвалидами детства, имея грубые нарушения познавательной деятельности, речи, эмоциональной сферы, они не способны к самостоятельной жизни и требуют постоянного надзора и опеки.

В современном образовательном процессе все более актуальной становится проблема сохранения здоровья ребенка. В этой связи весьма актуальным становится вопрос о внедрении в практику здоровьесберегающих образовательных технологий, т.е. такой организации образовательного процесса на всех его уровнях, когда качественное обучение, развитие и воспитание детей происходят без ущерба их здоровью, а наоборот способствуют его укреплению. Оздоровительные технологии в образовательный процесс должны внедряться в условиях здоровьеразвивающей среды, обеспечивающей благоприятную гигиеническую, психологическую и педагогическую обстановку.

«Здоровьесберегающая технология» – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения

и развития. В концепции образования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья воспитанников. Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак – использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем.

Коррекционно–развивающая работа с применением здоровьесберегающих технологий предполагает коррекцию всей личности детей в целом. Среди обучающихся с проблемами в интеллектуальном развитии высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики, памяти, внимания и мышления. Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми, которая включает в себя мышечную релаксацию, дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, упражнения на развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления), физкультминутки, упражнения для профилактики зрения, логоритмику.

В этом учебном году на базе общеобразовательной школы с. Борское мной осуществляется психолого-педагогическое сопровождение ребенка-инвалида со сложным дефектом, включая ограничения по передвижению. Активная речь у девочки отсутствует, непроизвольно произносит малопонятные лепетные слова, звукокомплексы. Она понимает простые социально-бытовые инструкции, простые вопросы, названия окружающих предметов (часы, мяч, солнце, машина, кошка, собака и т.п.), действия (дай, возьми, положи салфетку в корзинку, положи в коробку кубик, покорми куклу, напои куклу), действия на картинках (девочка читает книгу, девочка ложится спать, играет, пьет, купается). Девочка очень часто использует жесты: указательный (взмах рукой в сторону названного предмета окружающей обстановки), хлопок ладонью по названной картинке, жесты для удовлетворения потребностей (есть, пить, туалет).

На наших занятиях используются следующие здоровьесберегающие технологии:

Арттерапия. Лечение искусством, творчеством увлекает детей, отвлекает от неприятных эмоций. Арттерапевтические техники помогают снять нервное напряжение и подключить внутренние резервы ребенка.

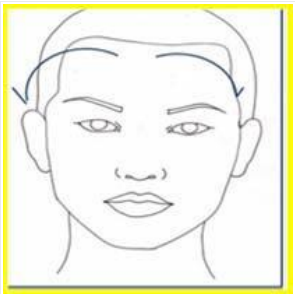
В своей работе использую рисование пальчиком по манной крупе или на листе бумаги совместно с психологом.

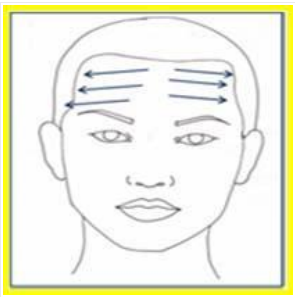
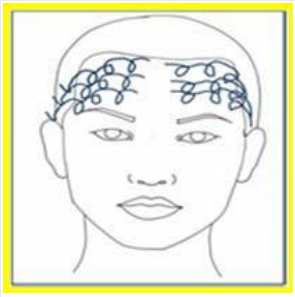
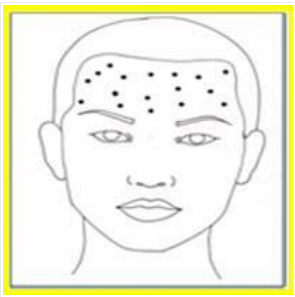
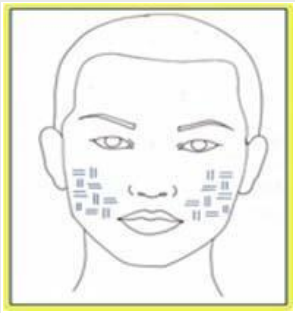
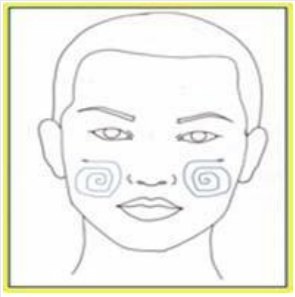
Например, упражнение «Я художник» с целью тренировки координации рук, развития крупной и мелкой моторики. (Девочке предлагается поднос с манной крупой. Показываю, как можно рисовать пальчиком по крупе, и совместно мы изображаем все, что нам захочется).

Самомассаж – это совокупность поглаживаний, растираний, разминаний и вибраций, которые человек выполняет сам по поверхности своего тела. Для снижения тонуса мышц – основные движения похлопывания, вибрация, выполняемые в различном темпе. Для активизации работы мышц – основные движения растирание, разминание.

Из–за двигательных нарушений у ребенка, упражнения выполняются совместно со специалистом.

ОПИСАНИЕ УПРАЖНЕНИЙ

Схематичное изображение действия	**Стихотворные строчки**	**Действия, выполняемые совместно с ребенком**
Самомассаж мышц лица		
	Умываюсь я всегда, Вот какая чистота!	Исходное положение рук то же. Погладить лоб от центра лба в стороны, к ушам, а затем по переднебоковой части шеи к яремной ямке

	И поглажу лоб, Чтоб он хмуриться не мог	Поглаживание лба от центра к вискам.
	Как погладить лобик нам Не сдвигая кожу там.	Круговые растирание от середины лба к вискам.
	Постучали пальчики, Как на барабанчике.	Легкое постукивание или похлопывание кончиками пальцев по лбу.
	Гусь пришел, и гусь гогочет. Пощипать за щечки хочет.	Легко пощипывать щеки указательным и большим пальцами.
	Пожалею щеки я, Поглажу их любя.	Легкое круговое поглаживание щек.

Физкультминутки – динамические паузы

Известно, что во время длительной умственной деятельности уровень работоспособности постепенно снижается. Причиной этого является утомление. Уже после 10-15 минут умственной работы у школьницы с нарушением интеллекта заметно снижается внимание, притупляется восприятие. Вместе с умственным утомлением наступает утомление некоторых мышц, в первую очередь тех, которые обеспечивают сохранение правильной осанки – мышц шеи, плечевого пояса, спины. Чередование умственной работы с активным отдыхом осуществляется в форме физкультминуток. Подбираются упражнения доступные для данного ребенка.

Одним из факторов ухудшения зрения школьников, является большая нагрузка на глаза во время занятия. Однако, глазную мышцу, как и любую другую, можно тренировать и укреплять. Поэтому на занятиях используется электронная гимнастика для глаз в форме презентации.

Электронные физминутки позволяют заниматься профилактикой, и не допустить зрительного утомления. В презентации несколько тем с сюжетами детских мультфильмов. Слайды сопровождаются музыкой, для каждой темы она своя. Обучающаяся слушает ее и следит за движением объектов, при мигании моргает глазками.

Музыкотерапия

Основной задачей «музыкотерапии» является: профилактика эмоционально-стрессовых состояний, раскрытие интеллектуально – творческого потенциала учащихся и развитие коммуникативной культуры.

Музыка традиционно занимает важное место в системе коррекционной помощи детям с нарушениями развития. Музыка используется как важный и специфический инструмент коррекционной работы.

Зачастую новая форма позволяет ребенку впервые осуществить недоступное ему ранее действие или движение, и это становится первым шагом в развитии соответствующей психической функции. Включение музыкотерапии в занятия способствуют развитию высших психических функций ребенка – внимания, восприятия, речи и мышления. Таким образом, влияние музыки может быть плодотворным при организации ситуаций спонтанного свободного выражения ребенком своих эмоций. Во время занятий под музыку мы учимся выполнять по подражанию элементарные мимические упражнения.

Подводя итоги, отметим, что применение здоровьесберегающих технологий на занятиях способствуют личностному, познавательному и речевому развитию ребенка.

Список литературы

1. Калью П.И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация. – М.: Медицина, 1988.
2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2005.
3. Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2009.
4. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. – М.: Академия, 2001.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

Оплачко Н.Н., педагог-психолог,
ГАПОУ «Тольяттинский социально-педагогический колледж»,
г. о. Тольятти Самарской области

На данный момент численность студентов Тольяттинского социально-педагогического колледжа – 1836 человек, из них 100 человек с инвалидностью и ОВЗ. 39 человек обучаются по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих на специальности «Мастер по обработке цифровой информации» и «Оператор диспетчерской службы». 61 человек - по программам подготовки специалистов среднего звена на специальности «Информационные системы», «Информационные системы и программирование», «Документационное обеспечение управления и архивоведение». 64 студента из данной категории обучаются дистанционно. 80 человек обучаются в специальных группах и 20 человек инклюзивно.

В колледже представлены студенты всех нозологических групп, кроме умственной отсталости. Наибольший контингент студентов – 52 человека с нарушениями функций ОДА, 9 человек с нарушениями зрения, 6 человек с нарушениями слуха.

Рассмотрим вопрос о готовности студентов с инвалидностью и ОВЗ к дистанционному обучению. На этапе школьного обучения дети с ОВЗ и инвалидностью, как правило, обучаются на дому, с применением дистанционных технологий. Либо инклюзивно, посещая школу.

Для студентов, уже имеющих опыт дистанционного обучения, процесс адаптации в образовательной организации, проходит легче. Студентам, которые не сталкивались с подобной системой, приходится сложнее. К тому же, в современных условиях пандемии дистанционно обучение приобрело небывалую актуальность.

Введение в штат образовательных организаций должности тьютора, педагога-психолога, социального педагога, специалиста по специальным техническим и программным средствам обучения инвалидов и других необходимых специалистов обеспечивает комплексное сопровождение образовательного процесса инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Основные направления, по которым проводится работа на этапе адаптации студентов:

– Диагностическо-аналитическое – выявление уровня владения ИКТ и информационной компетентности студентов; индивидуальная психологическая диагностика - выявление сформированности профессиональной мотивации студентов, изучение особенностей характера, тестирование на самооценку, агрессивность и конфликтность, методики диагностики познавательных процессов – памяти, мышления, внимания; наблюдение за учебной деятельностью студентов. На основе результатов диагностики составляются рекомендации для преподавателей по организации образовательного процесса, а также адаптируются рабочие программы;

– просветительское, в рамках которого проводятся обучающие семинары по работе в системе дистанционного обучения Moodle, в электронной библиотеке Znanium, эксплуатации компьютерной техники, использования здоровьесберегающих технологий в процессе обучения.

– информационное, которое предполагает обучение студентов работе с информацией – поиск, обработка, передача информации, оформление и размещение, выполнение самостоятельной работы;

– коммуникационное, в рамках которого проводится обучение использованию социальных сетей посредством бесед, форумов, чатов; использование мессенджеров, электронной почты; важным направлением является развитие умения и желания беспрепятственно вступать в контакт с преподавателями и сотрудниками образовательной организации,

студентами и волонтерами, снятие напряжения и преодоление коммуникативных барьеров.

К основным трудностям при организации дистанционного обучения относятся следующие – налаживание коммуникации между студентами, обучающимися удаленно, сотрудниками колледжа и родителями, недостаточная сформированность у педагогических работников готовности к обучению данной категории, низкий уровень навыков работы с ИКТ у части преподавателей. Со стороны студентов – быстрая утомляемость и сниженная работоспособность, частые пропуски занятий, связанные со здоровьем.

Перейдем к следующему вопросу – организация дистанционного взаимодействия с родителями в образовательном процессе.

Основные формы дистанционного взаимодействия с родителями следующие:

1. Использование электронной почты, мессенджеров, социальных сетей

– оперативное информирование родителей о ходе обучения и воспитания;

– родители приобретают возможность сообщать учителю сведения, необходимые для коррекции обучения.

2. Виртуальное родительское собрание

– проведение массовых мероприятий и массового информирования родителей без очного собрания и визитов родителей в колледж.

3. Сайт ОО

– оперативное получение информации о жизни колледжа, расписании занятий, мероприятиях;

– возможность получения индивидуальной информации.

Используя средства ИКТ, родители имеют возможность контролировать ход и правильность выполнения студентами домашних заданий вне зависимости от изучаемой дисциплины.

Виртуальные контакты родителей с образовательным учреждением, родителей между собой, родителей с педагогом формируют неформальное общение, способствуют комплексности и взаимной связи учебных и воспитательных воздействий, реализуемых в образовательной организации.

Организация собраний, консультаций, вебинаров с использованием Интернет педагог и родители находятся в деятельностной позиции; способствуют развитию профессиональных компетенций педагога; способствуют повышению компетентности родителей. Собрание может быть организовано в блоге; на сайте колледже; в системе Canvas. В рамках группового консультирования родителей с использованием сети Интернет можно организовывать следующую активность родителей:

– обсуждение определенных вопросов;

– создание совместных продуктов, разработка различных вариантов решения проблем, проектов мероприятий;

– обмен опытом;

– визуализация результатов;

– создание и обсуждение родительских историй успеха;

– включение родителей в сетевые родительские проекты.

Дистанционные формы повышения родительской компетентности также включают в себя нетрадиционные формы: веб-квесты, вебинары сетевые акции.

Квест – популярная игра, в ходе которой участники должны пройти по специализированному маршруту и выполнить задания; продвижение по игре возможно только при выполнении заданий; задания поставят участников в деятельностную позицию, в ходе которой они должны анализировать ситуацию, предлагать свои способы действий, искать пути решения и т.д.; дает возможность отслеживать собственное продвижение, осуществлять рефлексию.

Сетевые акции, которые организуются в рамках блогов и сайтов; позволяют включить родителей в небольшую по объему и времени деятельность; родители делятся опытом с другими родителями, предлагают варианты решения, высказывают собственные мнения, получают обратную связь для детей, и т.д.; осуществляется непрямое усвоение знаний, обмен опытом с другими родителями, рефлексия собственной модели воспитания.

Популярными являются вебинары, интернет–встречи с интересными людьми, где родители могут в режиме реального времени задать вопросы гостям, выслушать их выступления, комментарии на определенные темы; если не было возможности присутствовать на мероприятии, можно скачать видео, аудиоматериалы с выступлениями гостей или заранее оставить вопрос.

Актуальная задача деятельности образовательной организации в современных условиях – обеспечить взаимополезный союз семьи и учреждения образования, в центре внимания которого должны находиться интересы студента с ОВЗ и инвалидностью.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Паринова Г.К., канд. пед. наук, проф., спец. по УМР,
Шубина Е.В., ведущий специалист
ГАУ ДПО «Саратовский областной институт
развития образования», г. о. Саратов

В современной социокультурной ситуации, когда растут требования к эффективной профессиональной подготовке обучающихся, становится актуальной проблема их профессиональной ориентации. Это касается детей с ОВЗ, количество которых увеличивается в стране, поэтому работа с ними должна быть строго индивидуальной и учитывать те нарушения, которые создают трудности в овладении той или иной профессией.

Сегодня особо актуальной становится вопрос о том, как реализовать лучшие условия для их профориентации, на что обращается особое внимание в «Конвенции о правах инвалидов» и публикации «Всемирного доклада об инвалидности» [1].

Всемирная организация здравоохранения представила следующие данные: в каждой пятой семье растет ребенок с физическими, умственными или другими недостатками в развитии. Современная пандемия по прогнозам ученых и практиков может значительно повысить это количество.

В связи с этим тема профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья стала актуальна для теории и практики подготовки этих детей к жизни посредством профориентации. Проблема такой профориентации разрабатывалась учеными: А.А. Дыскин, В.В. Коркунов, И.И. Мамайчук, С.Л. Мирский, Е.М. Старобина, А.М. Щербакова, Л.М. Шпицина и др. Ими рассматривались проблемы обучения детей с ОВЗ, их трудности в учебной, коммуникативной и других видах деятельности. Но, как доказано учеными, такие дети могут и должны пройти профориентацию по специальным программам и определиться в будущей профессией с помощью специально подготовленных учителей и тьютеров [3].

Ф.С. Исмагилова, А.Г. Литвак, А.М. Щербакова, В.П. Ермаков, А.А. Дыскин и др., занимаясь рассмотрением сущности и содержания профориентации детей с ОВЗ, определили содержательно ряд этапов в профориентационной работе:

- 3–6 лет (ранняя профориентация): знакомство детей с миром профессий, включение их в доступные виды трудовой деятельности, формирование уважительного отношения к людям труда;

- 1–4 классы: формирование ценностного отношения к людям труда и к труду, его важности для человека и общества, практическая включенность в различные его виды.

- 5–7 классы: развитие у школьников личностного смысла профессиональной деятельности; суждения о личных интересах и возможностях; формирование опыта в выбранной сфере социально-профессиональных практиках. Организуется участие в профессиональных пробах.

- 8–9 классы: уточнение образовательного запроса, различные виды консультирования, формирование адекватного принятия решения о выборе профиля обучения; формирование запросов на участие в трудовых акциях.

- 10–11 классы: обучение действиям по самоподготовке и саморазвитию, формирование профессиональных качеств в избранном виде труда, коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности.

Для учащихся 8–11 классов с ОВЗ выбор будущей профессии имеет ярко выраженную практическую направленность, когда наступает время реальной ориентации в огромном мире профессий. Детям чрезвычайно трудно пройти этот этап в силу ограниченности их физических и ментальных возможностей.

Профориентация старшеклассников в этот период предусматривает формирование у них умений профессионального выбора и мотивации к выбору именно той профессии, которая является адекватной их особенностям и определяются такими трудностями, как:

- затруднения в формировании мировоззрения и представлений о сути профессий из-за возникающих проблем в когнитивном процессе понимания окружающего мира и профессий в нем;

- отсутствие таких образовательных учреждений, в которых бы дети с ОВЗ могли овладеть избранной профессией на основе разработанных с помощью специалистов-педагогов планов (маршрутов, профессиональных троп и т.д.);

- участие большого количества людей: родных и близких, педагогов, родителей, имеющих и навязывающих разные точки зрения и позиции в профессиональном самоопределении подростка с ОВЗ [4].

При наличии этих трудностей, необходимо реализовать принцип учета интересов и склонностей, а также состояния здоровья подростка и ограничений. У него необходимо сформировать умение осознать свои возможности и максимально их реализовать в избранной профессиональной деятельности.

При этом успешность анализируемого процесса зависит от того, насколько сформировано у подростков адекватное отношение к себе, своим возможностям в ситуации выбора профессии с учетом взаимообусловленности своих желаний и возможностей.

В связи с этим при организации профориентационной работы с такими подростками следует выделить следующие ее направления:

- комплексная диагностика возможностей детей и оценка результатов, рекомендации по выбору профессиональной деятельности;

- формирование компетенций для профессионального самоопределения в процессе использования актуальных форм и методов работы с особенными детьми;

- максимальная ориентация в соответствии с результатами нейрометрии, определяющей пригодность каждого подростка с ОВЗ к той или иной профессиональной области;

- подготовка планов личностного роста, включая объективную и субъективную оценки готовности к избранной деятельности [2].

Все эти направления должны реализовываться при планировании и проведении профориентационной работы с подростками с ОВЗ, одной из наиболее эффективных форм, среди прочих, является разработка и реализация профориентационных программ. Анализ опыта работы по этому направлению в Саратовском регионе показал, что педагогами разработаны

эффективные программы: «Моя будущая профессия», «Мой выбор», «Нейрометрия как форма занятий по ритмам мозга», «Азбука профориентации», «Мир профессий и твое место в нем», «Что я знаю о своих возможностях?», «Я в мире профессий», «Хочу. Могу. Надо. Карьера. Ошибки выбора профессии», «Новые профессии века», «Классификация профессий. Современный рынок труда, его особенности», «Дорога, которую ты выбираешь» и другие [5].

Рассмотрим этапы реализации программы.

Начально-диагностический этап предполагает формирование направленности на труд и положительное отношение к нему, трудовых и начальных профессиональных умений, корректного профессионального поведения, объективной самооценки с учетом медицинских противопоказаний по отношению к ранее профессиональному выбору.

Данный этап начинается в дошкольном возрасте и заканчивается в подростковом, то есть, когда у ребенка завершается процесс развития рефлексии. В процессе данного этапа проводится диагностика выявления индивидуальных возможностей каждого подростка в освоении профессиональной деятельности с учетом его индивидуальных особенностей через продуктивные методики диагностики.

Второй этап – формирующе-профессиональный, в ходе которого проходит формирование положительной мотивации к рекомендуемым с медицинских позиций видам трудовой деятельности, личностных качеств, влияющих на эффективность профориентации и устранение неадекватного восприятиях рекомендаций медиков и психологов.

На данном этапе в процессе решения проблемы сознательного выбора профессии подростками с ОВЗ, необходимо использовать комплексный подход к профориентационной работе, в котором одним из важнейших фактов индивидуализации является выбор и модификация методического инструментария с учетом особенностей здоровья подростков.

Критериально-диагностичсеский этап. Профориентационная работа должна строится на результатах предшествующей психодиагностики и медицинской диагностики, с учетом специфики основного нарушения подростка с ОВЗ, что и определяет оценку процесса и результата – готовность к выбранной профессиональной деятельности.

Для получения объективной информации необходимо опираться на обоснованные критерии и показатели эффективности профориентации. Принимая во внимание рекомендации ученых о том, что «большое число критериев создает непреодолимые затруднения в пользовании ими» (А.М. Новиков) мы посчитали целесообразным использование трех критериев. Рассмотрим их подробнее.

Знаниевый критерий предполагает наличие следующих показателей: уровень представления о сущности, содержании и условиях труда в профессии, которой предполагает овладеть подросток; полное осознание им требований к профессии, ее особенностям, личности, выбор места ее получения и учет потребностей общества в данных профессионалах.

Следующий результативный критерий – **потребностный,** показателями которого являются: уровень сформированности потребности в выборе профессии и расширении информации о ней; проявляемое желание пройти профессиональные пробы; уровень самостоятельности в подготовке и выполнении личного профессионального плана.

Оценочный критерий – его показателем является уровень самооценки подростка своих профессионально значимых умений и качеств; наличие у него обоснованного профессионального плана и определение путей его выполнения.

Подводя итоги рассмотренного вопроса, сделаем выводы.

Особую актуальность сегодня в контексте развития общества приобретает проблема профориентации детей с ограниченными возможностями

здоровья так как ее социальное и научное решение в нашей стране все еще остается на стадии становления.

Для реализации имеющихся благоприятных условий целесообразно к этой работе подключить весь педагогический коллектив, включая управленческие кадры, социальную и родительскую общественность. Чрезвычайно важно, чтобы с детьми с ОВЗ взаимодействовали профессионалы, имеющие соответствующий уровень квалификации и наработанный творческий опыт в этой области [6].

Для подростка с ограничениями здоровья и жизнедеятельности правильность выбора сферы труда принципиально важна в силу ряда обстоятельств:

во-первых, выбор в значительной мере взаимосвязан с характером течения заболевания, когда род и условия профессиональной деятельности могут оказать на него позитивное или негативное влияние;

во-вторых, возможность успешного включения ребенка в систему трудовых отношений – один из основных механизмов социальной интеграции в целом, итоговая цель всего комплекса реабилитационных мероприятий;

в-третьих, сама возможность адекватного профессионального выбора затруднена из-за объективных ограничений видов профессиональной деятельности, в которых может проявить себя человек с отклонениями и нарушениями в развитии и в силу искаженных представлений о собственных возможностях.

Список литературы

1. Всемирный доклад об инвалидности: резюме на русском языке. [Электронный ресурс] – URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/70670/WHO_NMH_VIP_11.04_ rus.pdf

2. Быстрова Н.В., Казначеева С.Н., Госельбах О.И., и др. О профориентационной работе среди лиц с ограниченными возможностями здоровья // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 2(27). – С. 7-11.

3. Волосовец Т.В. Проблемы трудоустройства выпускников специальных (коррекционных) образовательных учреждений и проф. образования инвалидов. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 4. – С. 3-10.

4. Бобкова О.В., Ермина А.В. Модель профориентационной работы с учащимися старших классов, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 5. – С. 89-93.
5. Антропов А.П., Кантор В.З. Региональные системы инклюзивного высшего образования: ресурсный учебно-методический центр как институциональное решение // Вестник факультета управления Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2018. – Вып. 3. – Ч. 2. – С. 459-465.
6. Организация работы по профориентации и профадаптации детей инвалидов и лиц с ОВЗ: учеб.-метод. комплект / сост. Г.В. Резапкина. – Сыктывкар: КРИРО, 2014.

СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

Пересада Е.А., методист
СП ЦДО «Гармония» ГБОУ СОШ № 4
п.г.т. Алексеевка, м. р. Кинельский Самарской области

С каждым годом все острое становится вопрос об особой форме обучения, при которой каждый человек, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность обучаться в общеобразовательных учреждениях. Речь идет об инклюзивном образовании, когда для инвалидов и людей с ограниченными возможностями (ОВЗ) создаются специальные условия для обучения: перепланировка учебных помещений, новые методики и технологии, индивидуальный маршрут обучения согласно адаптированной образовательной программе, методы оценивания и диагностики знаний, умений и навыков.

В Европейских странах уделяют особое внимание процессу осознания необходимости, что инвалиды и дети с ОВЗ могут и должны быть вовлечены в современный социум. Приоритетным направлением в этих странах становится не только обучение и развитие высокоинтеллектуальных детей и подростков, но и воспитание толерантного поколения, способного помогать другим людям.

Специальная система образования детей с ОВЗ в зарубежных странах демонстрирует свои определенные особенности и концепции. В современной образовательной Европы получили развитие несколько подходов: расширение доступа к образованию (widening participation), мэйнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration), инклюзия, т.е. включение (inclusion). Мейстриминг предполагает процесс общения обучающихся с ограниченными возможностями в различных досуговых программах. А также предполагает частичное их включение в группы детей, не имеющих ограниченные возможности в здоровье с целью повышения коммуникативной мотивации и развития толерантности.

У детей разные интересы, таланты и умения. Это справедливо для детей с ограниченными возможностями и без них. Инклюзивное образование учитывает эти различия и создает среду, в которой каждый ребенок может учиться в своем собственном темпе. В инклюзивном образовании акцент смещается с того, что ребенок не может сделать, на то, что он может сделать. Инклюзия отличается от интеграции: не обучающиеся должны адаптироваться, а система образования должна учитывать различные потребности.

Родители детей с умственными недостатками уже давно требуют инклюзивных школ в соответствии с Конвенцией ООН о правах инвалидов (КПИ ООН). Однако во многих европейских странах дети с умственной отсталостью все еще посещают специальные школы, которые позволяют мало взаимодействовать с детьми, не являющимися инвалидами, и не предоставляют детям таких же возможностей для процветания, а затем и для получения доступа к открытому рынку труда.

Инклюзивная Европа требует, чтобы страны повсеместно ввели инклюзивные школы и прекратили сегрегацию детей в специальные школы. Для того чтобы этот подход был успешным, детям-инвалидам должна быть оказана необходимая им поддержка. Педагоги должны понимать и принимать, что дети могут учиться вместе, даже если их образовательные цели и

способности не совпадают. Для осуществления этих изменений необходимо сильное руководство со стороны руководителей образовательных организаций и родительских советов.

Объединение Inclusion Europe продвигает инклюзивное образование среди своих членов и во всех европейских странах. Они организуют регулярные учебные визиты, круглые столы и конференции, в которых принимают участие многие члены организации. Что касается образования взрослых, то Inclusion Europe принимает участие в проекте по содействию включению людей с умственными недостатками в университеты.

В образовательных организациях, в которых прошло социальное принятие детей с ОВЗ имеет положительные показатели за счет характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Постепенно, обычные дети начинают понимать, что у них с детьми-инвалидами много общего. Дети в инклюзивных классах имеют более прочные дружеские отношения со своими сверстниками, нежели дети в специальных школах. Обнаружено также, что педагоги играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

Таким образом, обучение в инклюзивных образовательных учреждениях позволяет обучающимся приобрести знания о правах человека, приобрести навыки толерантного общения. Сегодня процесс внедрения инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья охватывает весь цивилизованный мир. По данным мировой статистики, инклюзивное образование является официально принятым направлением в области специального образования в 75% стран. Несомненно, характер развития инклюзивного образования напрямую зависит от социально-экономических условий, образовательных традиций и менталитета населения, а также весьма специфичен для каждой отдельно взятой страны. При этом каждая семья, имеющая ребенка с ОВЗ, должна иметь выбор образовательного пути: либо в условиях специального образовательного

учреждения, либо в условиях общеобразовательного учреждения, в рамках инклюзивного образования.

Список литературы

1. Ванян А. Обзор инклюзивного образования за рубежом. [Электронный ресурс] – URL: http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001.
2. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом от мечты к реальности // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» 2011. – № 1. – Vol. 15. [Электронный ресурс] – URL: http://www.docme.ru/doc/35169/inklyuzivnoe-obrazovanie-za-rubezhom.
3. ЮНИСЕФ осуществляет деятельность по защите прав детей с ограниченными возможностями здоровья в пределах всей Европы и Центральной Азии. [Электронный ресурс] – URL: https://www.unicef.org/eca/children-disabilities.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ДОТ) НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Петрова С.Ю., учитель иностранного языка
БОУ СОШ №2 «ОЦ» м. р. Кинель-Черкассы Самарской области

Основной задачей обучения иностранному языку в школе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности всех ее составляющих: языковой, речевой, социо-культурной, компенсаторной, учебно-познавательной. В настоящее время во всех программных документах по развитию российского образования одной из ключевых задач современного образования называется формирование должного уровня коммуникативной культуры в целом. Многие методисты считают, что именно коммуникативная культура является *системообразующей компетенцией*, без которой невозможно развитие ни информационной, ни социокультурной, ни социально-политической, ни компенсаторной, ни академической составляющих образованности в современном понимании.

В современной школе работе с детьми с ОВЗ уделяют особое внимание. В учебной деятельности такие дети выделяются. Им не всегда дается легко

усвоение материала, они не всегда готовы или умеют общаться со сверстниками, некоторым трудно находиться в коллективе. Такие учащиеся требуют к себе особого внимания и с ними не всегда просто работать.

Классно-урочная система обучения, являясь хорошим стимулом для обычных учащихся, становится тормозом для учащихся с ОВЗ. С ребенком с ОВЗ желательно работать по индивидуальной программе. С подобной проблемой справляются дистанционные курсы, которые я разрабатываю на платформе конструкторов курсов STEPIK.

Компьютер относится к тем техническим средствам обучения иностранным языкам, которые не были продуманы специально для этой цели и выполняют в первую очередь другие функции. Однако в связи со своими большими возможностями вскоре после своего возникновения привлек свое внимание- практиков и методистов.

Дистанционные формы обучения в системе управления курсами становятся привычными для большинства крупных учебных заведений. Виртуальные курсы, как правило, открыты для всех. Заниматься можно в любом месте, где есть компьютер с выходом в Интернет. Время начала и окончания занятий каждый ученик выбирает для себя сам. Получая или отсылая информацию, связанную с изучением курса, учащийся постоянно взаимодействует и с преподавателем, и с другими учениками. Как и при традиционном обучении, преподаватель, который ведет тот или иной виртуальный курс, разрабатывает учебные планы, проводит занятия в виртуальном классе, организует и направляет дискуссию по изучаемой теме, отвечает на вопросы студентов и, естественно, проверяет правильность выполнения заданий. Каждый учебный курс имеет свои временные рамки. Расписание занятий и сроки сдачи заданий определяет преподаватель. Очень многие люди ошибаются, полагая, что при обучении через Интернет они будут чувствовать себя в изоляции. К своему удивлению они обнаруживают, что виртуальные курсы дают возможность разнообразного и интенсивного общения во время групповых дискуссий и

при выполнении совместных проектов. Происходит обучение всем видам деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.

Данные курсы предназначены для обработки материала, усвоенного в классе, получения дополнительной информации, индивидуализации прохождения материала по темпу усвоения, самопроверки и выполнения интерактивных заданий. В ходе выполнения дистанционных курсов по иностранным языкам обучение происходит исходя из интересов учащихся, их общеинтеллектуальной и речевой подготовки, а также их возрастных особенностей. Используется широкая опора на зрительную и слуховую наглядность, которая мобилизует различные виды памяти.

В своей работе я предлагаю проводить занятия иностранного языка с использованием дистанционной системы управления курсами STEPIK с целью формирования у школьников с ОВЗ коммуникативных и социальных навыков через использование ИКТ и ЦОР. Такой подход является наиболее методически оправданным, так как ребенка интересует не язык сам по себе, а деятельность – общение со сверстниками, выполнение коллективных проектов.

Целью дистанционного обучения является развитие социальных умений и навыков, способности участвовать в жизни сообщества, сотрудничать, заботиться друг о друге, обмениваться идеями и опытом. Курсы на платформе STEPIK просты в использовании, позволяют установить теплые отношения между детьми, создает обстановку неформального дружеского общения, позволяющую легко преодолевать психологический и языковой барьер, воспитывает у детей желание и готовность общаться.

Дистанционные курсы содержат обширную коллекцию упражнений, различных игр, рифмовок, песен, головоломок, кроссвордов, тестов, историй, викторин для всех этапов занятий на уроках иностранного языка. Каждый этап выполняет свою задачу, все вместе они направлены на комплексное развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

Хочу отметить, что данная форма проведения занятий по иностранному языку может быть использована педагогами не только на уроках иностранных языков, но и для проведения занятий лингвистического кружка, а отдельные приемы и техники можно применять на уроках для активизации речевой деятельности учащихся и повышения мотивации к изучению иностранного языка.

Благодаря внедрению дистанционного образования в учебный процесс в работе с детьми с ОВЗ мне удалось научить детей внимательно выслушивать друг друга, терпимо относиться к чужому мнению и с готовностью высказывать собственное, уважать интересы и умения других и при этом использовать для общения английский язык. В результате усилился интерес к изучению иностранного языка, повысилось качество обучения и активность учащихся с ОВЗ на уроках и при проведении внеурочных мероприятий.

Список литературы

1. Курс изучения и отработки модальных глаголов в английском языке Stepik. [Электронный ресурс] – URL: https://stepik.org/course/86947/syllabus
2. Википедия. [Электронный ресурс] – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Stepik

ИКТ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Подобутова О.Н., учитель информатики,
Калянин А.В., учитель физкультуры
ГБОУ СОШ № 14 г. о. Жигулевск Самарской области

Одним из приоритетных стратегических направлений модернизации образования в Российской Федерации является обеспечение детей с ограниченными возможностями здоровья специальными условиями обучения. Информационно-коммуникационные технологии стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с такими детьми.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании (ИКТ) – это комплекс учебно-методических материалов, технических и

инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования.

Использование ИКТ в работе открывает возможности:

• представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами;

• создать положительную мотивацию за счет использования средств привлечения внимания;

• активизировать познавательную деятельность воспитанников;

• оптимально использовать время на занятии;

• видеть реакцию воспитанников, вовремя реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Существует множество форм организации учебной работы детей с ограниченными возможностями здоровья, и одним из наиболее эффективных является метод проектов.

Метод проектов рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся с ОВЗ приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий – проектов. Работа над проектом развивает творческую активность учащихся, умения выполнять исследовательские работы, анализировать выполненную работу.

Данная форма обучения способствует развитию коллективной учебной деятельности учащихся, при которой цель осознается как единая, требующая объединения всего коллектива.

Часто детям с ограниченными возможностями здоровья легче уловить суть сложной абстрактной концепции на слух, чем справиться с буквенным анализом текста. Такие дети с легкостью могут осваивать компьютер, но часто не могут научиться писать разборчиво. Дети с ОВЗ зачастую любознательны, однако часто не могут заучить легкий, но неинтересный материал.

В процессе деятельности между членами коллектива образуются отношения взаимной ответственности;

- умение понимать и сознательно использовать различные формы и способы представления данных;

- умение наглядно представлять имеющийся материал, организовать продуктивную содержательную коммуникацию. Контроль за деятельностью выполнения проекта осуществляется членами самого коллектива.

Создание условий, в которых каждый школьник с ограниченными возможностями здоровья может проявить свои таланты, реализовать творческий потенциал – задача сегодняшнего дня.

Метод проектов – педагогическая технология, цель которой ориентирует на интеграцию фактических знаний для активного включения в освоение новых способов человеческой деятельности. В ходе проектирования учитель должен быть консультантом: дает рекомендации по подготовке, сбору информации, вовремя направляет в верное русло, если ученики отошли от темы, обсуждает с учащимися этапы реализации проекта.

Трудности, которые могут возникнуть перед учениками в ходе выполнения проекта: выбор темы; постановка целей и задач проекта; сравнение полученного результат с тем, что они получили.

В ходе выполнения работы над проектом у учащихся развиваются следующие способности:

- коммуникативная – способность к общению;

- проблемно-поисковая – способность решать жизненные вопросы;

- рефлексивная – способность к анализу совершенной деятельности.

Неформальное общение с товарищами и учителем раскрывает творческий потенциал ребенка и позволяет ему успешно справиться с выполнением проекта. Кроме того, коллективная деятельность такого рода дает ребенку с ОВЗ возможность почувствовать свою значимость в коллективе и в то же время научиться ценить вклад других людей в общее дело.

Таким образом, проект имеет не только образовательное, но и социальное значение.

Тема проекта определяется методом «мозгового штурма». Это, пожалуй, самый демократичный этап проекта, так как каждый его участник может предложить свою тему, причем все идеи принимаются на рассмотрение, никто (ни учитель, ни ученики) не имеют права отвергать идею, даже если она им не нравится.

Выбор методов и ресурсов. Спектр методов для выполнения проекта чрезвычайно широк – это могут быть эксперимент, интервью, социологический опрос, экскурсия, изучение литературы, поиск информации в сети Интернет. Учителю важно познакомить учащихся с имеющимися возможностями, предоставив право выбора им самим.

Форма презентации. Проект может быть представлен в виде стендовых докладов, устных и письменных отчетов, семинара, видеофильма, конкурса, театральной постановки, компьютерной программы. Нет необходимости выбирать только один способ, их можно комбинировать. В любом случае презентация подготавливается учащимися самостоятельно, с минимальной помощью учителя.

Работа над проектом занимает основное время, отведенное на проект. Основную работу учащиеся могут проводить во время уроков. В целом работа над проектом длится около 2 недель, максимум 3 недели, в зависимости от возраста школьников.

Подготовка к защите проекта.

Оформление материала на стендах ватмана или картона (с фотографиями, рисунками, схемами, диаграммами, наглядно представляющими суть проекта);

Подготовка устной презентации проекта;

Подготовка команды для ответов на каверзные и серьезные вопросы оппонентов;

Создание специальной папки документов (портфолио), в которой полно и доказательно представлена логика работы над проектом.

Презентация проекта: проводить презентацию можно как во время уроков, так и во внеурочное время. В первом случае для этого лучше выделить спаренные уроки, поскольку представление результатов работы, в которой участвовал целый класс, как правило, занимает больше часа.

В результате использования метода проектов на уроках информатики и выполнения работы у учащихся, особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья, расширяется сфера интересов; углубленное изучение темы; воспитание целеустремленности, работоспособности.

Большое достоинство проектной деятельности заключается в следующем: умение работать в коллективе, брать ответственность за выбор решения на себя, разделять ответственность с другими, демонстрация энтузиазма, создание условий для конкретного воплощения творческих идей, предоставление ребенку свободы выбора темы, методов работы.

Работу над проектом можно продолжать неопределенное время, так как появляются новые мысли и идеи. Не могут использовать чужой проект.

Связь информатики с другими школьными предметами и поиск информации за пределами учебного заведения, где каждый ученик понимает важность, работы.

Внедрение новых информационных технологий в процессе обучения улучшит качество образовательной работы, использование всех преимуществ образовательной системы, повысит производительность труда учителя, активизирует познавательную деятельность учащихся на уроке, будет способствовать повышению самостоятельности учащихся при изучении нового материала. Участие в проекте позволяет приобрести уникальный опыт, невозможный при других формах обучения.

Список литературы

1. Байбородова А.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2016.
2. Роготнева А.В. Организация проектной деятельности в школе в свете требований ФГОС. Методическое пособие. –М.: ВЛАДОС, 2018.
3. Хуторской А.В. Методика личностно – ориентированного обучения. Как обучать по-разному? Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС–пресс, 2015.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Потапова Ю.Е., педагог-психолог,
Степанова И.Г., учитель-логопед
СП «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39
г. о. Сызрань Самарской области

Технология комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в СП «Детский сад № 8» осуществляется поэтапно. Она включает ***диагностический этап*** (осознание сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения), ***поисковый этап*** (сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение ее до всех участников проблемной ситуации, создание условий для осознания информации родителями (законными представителями ребенка), ***консультативно-проективный этап*** (обсуждение со всеми заинтересованными лицами вариантов решения проблемы, построение прогнозов эффективности, выбор методов, распределение обязанностей по реализации решения, сроков исполнения и возможностей корректировки планов), ***деятельностный этап*** (оказание помощи педагогу и ребенку в реализации плана, привлечении внешних специалистов), ***рефлексивный этап*** (осмысление результатов деятельности по решению проблемы). Этот этап может быть заключительным в решении индивидуальной проблемы или стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции массовых проблем, имеющихся в образовательном учреждении.

Диагностический этап

Диагностический этап предполагает сбор информации о ребенке. Это первичная диагностика психического и речевого развития ребенка на психолого-педагогическом консилиуме (ППк). Во время подготовительного заседания ППк определяются проблемы ребенка с ОВЗ. Специалистами консилиума квалифицируются проблемы ребенка в виде заключения, определяются для него специальные условия обучения и воспитания.

При этом используется широкий спектр различных методов: тестирование, наблюдение, беседа, анализ продуктов разных видов деятельности ребенка.

Поисковый этап

Поисковый этап сопровождения направлен на анализ полученной информации о психическом развитии ребенка, его социальной ситуации развития. Полученная информация обсуждается с родителями (законными представителями) ребенка. Они получают необходимые разъяснения от специалистов.

На этом этапе обсуждаются способы решения проблемы и определяются специальные условия развития, обучения и воспитания ребенка. Так, на коррекционно-развивающие занятия со специалистами детского сада могут быть направлены дети со следующими нарушениями психофизического развития:

- с тяжелыми нарушениями речи;
- с задержкой психического развития;
- со сложными нарушениями (сложной структурой нарушения);
- с эмоционально-волевыми расстройствами;
- дети-инвалиды по соматическим показаниям.

Консультативно-проективный этап

На консультативно-проективном этапе заключается договор между родителями и СП «Детский сад № 8», родитель пишет согласие на психолого-педагогическое обследование и сопровождение. Командой специалистов

осуществляется совместная выработка рекомендаций для ребенка, родителей и педагогов.

Специалисты предварительно изучают медицинскую карту развития ребенка, результаты диагностического обследования на ПМПК. Каждый специалист проводит углубленную диагностику по направлениям коррекционно-развивающей работы: моторное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, общение, личностная сфера, навыки деятельности.

Данные углубленной диагностики отражаются в протоколах диагностического обследования педагога-психолога, речевой карте логопеда. Специалистами совместно составляется коллегиальное заключение, которое отражается в индивидуальной программе развития ребенка с ОВЗ.

Специалистами совместно определяется стратегия сопровождения: составляется комплексный план коррекционно-развивающего процесса в виде индивидуального образовательного маршрута, где определяются задачи по вышеназванным направлениям коррекционно-развивающей работы каждого специалиста и родителей как активных участников образовательного процесса в системе сопровождения. Определяется количество коррекционно-развивающих занятий в неделю, примерные сроки индивидуального образовательного маршрута с возможностью корректировки.

После проведенной углубленной диагностики специалисты определяют задачи коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком, разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут.

Деятельностный этап

Деятельностный этап направлен на реализацию индивидуального образовательного маршрута и выполнение программы коррекционно-развивающего работы. Он представляет собой организованный целенаправленный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие специалистов, родителей и детей на содержательной основе. Его

основу составляет разработка и реализация комплексной коррекционно-развивающей программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка, включающей систему усложняющихся задач развития психических функций, деятельности, личности и общения, а также индивидуализированные приемы и формы взаимодействия специалистов с конкретным ребенком.

Конечная цель реализации программы состоит в том, чтобы помочь ребенку в решении задач его развития, адаптации к жизни в обществе посредством самостоятельного использования полученных жизненно важных знаний и навыков.

При построении и реализации программы сопровождения учитываются следующие факторы:

- индивидуальные особенности ребенка (специфика развития ребенка, структура дефекта, сильные и слабые стороны развития; уровень развития навыков коммуникации, поведения и социальных навыков);

- возраст ребенка (соотнесение уровня развития ребенка с возрастными нормами развития, особенно это актуально при работе с детьми, развитие которых неравномерно);

- наиболее развитые функции, сформированные навыки, возможности социальной адаптации;

- социальная ситуация развития, семейная микросреда (позиция семьи по отношению к ребенку, особенностям его развития, характер взаимоотношений родителя и специалиста, характер социального поведения ребенка);

- организационные возможности образовательного учреждения, осуществляющего сопровождение (объем коррекционных занятий, возможность совместных занятий с семьей ребенка, взаимодействие специалистов; условия, уровень и направленность разработанных специалистами программ, методических рекомендаций, дидактических материалов).

Рефлексивный этап

На рефлексивном этапе проводится анализ реализации задач сопровождения, выполнения рекомендаций всеми участниками сопровождения**.** Этот этап может стать заключительным в реализации индивидуальной программы сопровождения или стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции других проблем. Опираясь на данные, полученные в итоговой диагностике разными специалистами, осуществлявшими процесс сопровождения конкретного ребенка, делается вывод об эффективности деятельности специалистов образовательного учреждения по созданию условий для полноценного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Взаимодействие с родителями в процессе комплексного сопровождения ребенка с ОВЗ

Технология комплексного психолого-педагогического сопровождения, вовлечение родителей в процесс оказания помощи ребенку в его развитии, предполагает различные виды и формы поддержки семьи.

Задачами работы с родителями в технологии сопровождения выступают:

- формирование готовности к взаимодействию со специалистами;
- нормализация детско-родительских взаимоотношений, выработка позитивных родительских установок в отношении ребенка;
- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие у родителей навыков самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полному самовыражению в семейной и общественной микросреде;
- ориентирование процесса семейного воспитания с учетом особенностей развития ребенка и его особых образовательных потребностей;
- создание в семье предметно-развивающей среды;

- обучение родителей эффективным приемам общения, воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Общим результатом успешной работы с родителями является создание и поддержание в семье коррекционно-развивающей среды для реализации возможностей развития ребенка с ОВЗ.

Список литературы

1. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста. – СПб.: КАРО, 2008.
2. Кожевникова Е.В., Клокова Е.В. Нет необучаемых детей. Книга о раннем вмешательстве. – СПб.: КАРО, 2007.
3. Медведева О. Особые дети // Школьный психолог. – 2003. – № 43.

НАРУШЕНИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С ОНР В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Пучкова И.А., учитель-дефектолог,
ГБДОУ № 368 г. о. Самара

Полилингвальная среда – это среда, в которой говорят на нескольких языках. Людей, которые в совершенстве говорят на нескольких языках, в частности на трех, называют полилингвами [6]. Обычно использование каждого из языков зависит от конкретной ситуации. Детский возраст исключатся из общего контекста двуязычия. В дошкольном возрасте мы можем говорить не о качестве владения языками, национальной сущности индивида, ситуациях употребления языков, лексическом и грамматическом строе его высказывания, а о процессе развития речи в целом, языковых способностях данного ребенка, влияния различных эталонов речи окружающих на процесс речепроизводства самого ребенка.

В некоторых семьях люди говорят на языке окружения, но чувствуют, что это не их родной язык, т.к. он не совпадает с их национальностью. Иногда ребенка воспитывают бабушки, дедушки или няня, говорящие на другом

языке. Тем не менее важен язык, на котором говорят с ребенком именно родители. Овладение несколькими языками может происходить параллельно, последовательно. Например, если дома ребенок говорит на одном языке, а в детском саду на другом, или если его родители говорят с ним на разных языках, то двуязычное развитие происходит одновременно. Причем маленький ребенок может сначала вообще не понимать, что с ним говорят на разных языках. Он как бы машинально отвечает на том языке, на котором к нему обращаются.

Иностранный язык, который начинают изучать в дошкольном возрасте, еще недавно бывший привилегией отдельных семей, становится чуть ли не общедоступным в детском саду. Без минимального знания иностранных языков уже немыслимы ни социально-политическая, ни интеллектуально-производственная, ни бытовая жизнь российского гражданина. Расширение и укрепление международных связей во всех областях жизни способствует прогрессу общества в целом. Сегодня «ранний старт» начала обучения иностранным языкам отвечает потребностям жизни и поддерживается взрослыми, ответственными за образование подрастающего поколения. Она состоит в желании видеть детей, владеющими иностранным языком [1].

После трех лет уже возможно целенаправленное обучение ребенка новому языку в игровой форме, при помощи книг, аудиозаписей и видеофильмов. В этом возрасте они уже активно используют названия окружающих предметов, игрушек и действий с ними. Поэтому процесс обучения второму языку естественно начинать с их иностранных эквивалентов. Если оба языка усваиваются в ходе коммуникации, как это происходит при их одновременном освоении, а не при целенаправленном обучении, билингвизм ребенка формируется как естественный. Ребенок относится к каждому из двух языков как к средству коммуникации, он готов на любом из них общаться, выражать свои мысли и чувства. Постепенно он привыкает к этому, даже если знает, что один из языков не является родным для него и его родителей.

Двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, формирует умение понимать, анализировать и обсуждать, учит сообразительности, быстроте реакции, логике. Чем младше ребенок, тем больше у него шансов овладеть вторым языком в максимально возможном объеме и с естественным произношением. Можно сказать однозначно: дети имеют неоспоримое преимущество в изучении иностранного языка перед взрослыми. Память ребенка более восприимчива, в отличие от взрослого он не стеснен комплексами, не боится совершить ошибку, не вспомнить вовремя нужное слово.

При сукцессивном (последовательном) овладении тремя языками второй и третий языки неизбежно усваивается на фоне первого. Первый является ведущим в когнитивном развитии, определяет интеллектуальную картину мира. Стратегии переноса родного языка во второй и в третий, взаимного упрощения языковых выражений, сверхгенерализации наблюдались во всех подобных случаях. В то же время приобретение некоторых коммуникативных навыков во втором и третьем языках способно усовершенствовать умения ребенка в первом языке: некоторые навыки чтения, вежливые формулировки, способность опираться на языковую интуицию, строить догадки о содержании высказываний оказывают положительное влияние на развитие родной речи. Отмечалось также более качественное произношение в родном языке после начала изучения последующих языков.

Иногда жизнь семьи устроена таким образом, что языковой материал поступает к ребенку не одновременно, а поочередно на протяжении значительных периодов времени, когда ребенок живет то в одной, то в другой речевой среде по нескольку месяцев. При альтернантном (чередующемся) овладении несколькими языками каждый из них находится периодически в неравном положении по сравнению с другим. Повышенное внимание уделяется то одному, то другому; в промежутках один из языков частично забывается, а затем при перемене места жительства или в иных условиях

восстанавливается. Для подобных случаев отмечалось, что один из языков остается на более «детском» уровне, чем другой [3].

К задачам коррекционного обучения относятся не только исправление первичного дефекта, но и обязательная подготовка детей к обучению в школе, т.е. усвоение элементов грамоты и главной составляющей – фонематического слуха. Особенно это касается детей билингвов и полилилнгвов, которым необходимо дифференцировать звуки разных языков. Использование в коррекционной работе с этими детьми обычных методик без учета разницы в произносительной стороне языков ведет к трудностям в школьном обучении [4]. В связи с этим к методическим приемам по формированию фонематического слуха у детей билингвов и полилингвов необходимо подходить не шаблонно, а дифференцированно, с учетом этапа обучения в применении соответствующих упражнений, а также зависимости от языкового окружения. Для этого необходимо хорошо знать особенности артикуляционной базы родного языка дошкольника и владеть соответствующими приемами работы.

У детей, которые растут в полилингвальном окружении, неизбежно возникают трудности с произнесением звуков и слов: дома они разговаривают на родном языке, в детском саду обучаются и общаются со сверстниками на другом языке. Двойную нагрузку они испытывают при произнесении русскоязычных слов [3].

Исследования, проведенные учеными различных стран, опровергают широко распространенное мнение, что маленький ребенок всегда схватывает иностранный язык «на лету», что усвоение его не требует никаких усилий от самого ребенка и окружающих его взрослых. Наоборот, овладение несколькими языками вызывает трудности, и речь в этих языках развивается неравномерно. Как писал Л.С. Выготский, «…педагогическое воздействие, направляющая роль воспитания нигде не приобретают такого решающего

значения для всей судьбы детской речи и детского интеллектуального развития, как в случае дву- или многоязычия» [6].

Таким образом процессы становления языка у детей в одноязычной среде и в условиях многоязычия качественно различны. Второй язык для ребенка – это еще одна языковая система, а не дополнительные языковые единицы. Детское многоязычие ученые рассматривают как результат пластичных перестроек мозга из-за необходимости общаться на двух или нескольких языках. При любых условиях освоения двух языков в раннем возрасте присутствует выраженная тенденция к одноязычию [4]. При погружении ребенка в новую языковую среду, уже говорящего на одном языке, эта тенденция выражается в обеднении. При одновременном (симультанном) освоении двух языков та же тенденция проявляется в быстром забывании одного из языков, если интенсивность общения на этом языке по какой-то причине снижается. Только сосуществование на протяжении длительного времени двух языковых сред приводит к двуязычию и позволяет сохранить его. Создается впечатление, что пластичность направлена, с одной стороны, на удовлетворение важнейшей потребности в коммуникации, а с другой стороны, стремится к экономному использованию ресурсов мозга и возвращению к исходной (одноязычной) программе. Если при одноязычии мы наблюдаем последовательное совершенствование языка у ребенка, то при многоязычии присутствуют две противоположные тенденции – совершенствование языка и его обеднение. Цель пластичных перестроек, происходящих в условиях двуязычной среды, - обеспечение языковой коммуникации, необходимой в данный момент, причем сохраняется только то, что используется. Пластичность мозга помогает решить проблемы общения, но не открывает второй языковой канал, не запускает механизм развития последующих языков, об этом надо помнить и учитывать педагогу в работе.

Список литературы

1. Аврорин В.А. Проблемы двуязычия и многоязычия // Двуязычие и школа. – 2002. – № 6.
2. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование: Теория и практика. – Рига: Retorica-A, 2005.
3. Аршавский В. Различия, которые нас объединяют. – Рига, 2001.
4. Фадеева Ю.А., Пичугина Г.А. Формирование фонетической стороны речи у детей с двуязычием // Логопед. – 2009. – №2.
5. Вайнрайх У. Формирование звукопроизношения у детей с двуязычием: логопедический аспект // Логопед. – 2009. – №4.
6. Языковые контакты / отв. ред. Ю.В. Розенцвейг. – М.: Прогресс, 1972.
7. Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002.
8. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: 2001.
9. Кудряшов К.В., Санькова А.А. Молодежная политика на Ставрополье: взгляд со стороны // Актуальные проблемы современной науки. – 2014. – Вып. 3. – Т. 2. – С. 9-14.

НЕЙРОГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Пьянова Л.А., учитель-логопед,
ГБОУ СОШ СПДС «Дружная семейка»
п. Луначарский м. р. Ставропольский Самарской области

Родители все чаще обращаются к нейрогимнастике. Эти упражнения для мозга позволяют решить множество задач, а также они совершенствуют механизмы адаптации детского организма к внешней среде, способствуют развитию у детей таких качеств как ловкость, гибкость, выносливость, самостоятельность, активность, что является одним из главных признаков готовности ребенка к школе. Родители, используя в работе с детьми ОВЗ нейрогимнастику, приучают ребенка выдерживать нагрузки, проявлять волю.

У детей, имеющих речевые и психические нарушения, встречается неловкость в движениях, неуклюжесть, раскоординированность, они слабы физически, у них низкий мышечный тонус, особенно в руках, они быстро утомляются и имеют низкую производительность, им сложно переключать свое внимание, удерживать и распределять его – эти характеристики являются признаком того, что у ребенка имеются проблемы в работе мозжечка.

Нарушенная связь между мозжечком и лобными долями мозга приводит к замедлению формирования речи, нарушению артикуляции, интеллектуальных и психических процессов. Поскольку большинство психических процессов связаны с обеими сторонами мозга, ребенок, выполняя действия, связанные с обеими сторонами его тела, приводит две системы к балансу.

После знакомства с нейропсихологией в 2018 году на Всероссийском научно-практическом семинаре (с международным участием), «Управление качеством дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта “Педагог”», в нашей логопедической практике изменился подход к решению интеллектуальных и речевых проблем детей. Изучив нейропсихологический анализ данных диагностики детей с тяжелыми нарушениями речи, а также индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка, мы решили использовать в своей совместной работе с родителями, нейрогимнастику, или иначе ее называют «Гимнастика мозга», которая была разработана в 1970 годах Полом Деннисоном. Которая усиливает эффект занятия, и создает положительный эмоциональный фон. Мы поставили перед собой **цель:** развитие интеграции между двумя сторонами мозга ребенка для улучшения всех его мозговых процессов совместно с родителями.

Для родителей провели мастер-класс и тренинги по использованию упражнений из нейрогимнастики, которые тренируют мышцы тела, включая сердце, а также развивают способность удерживать в голове и выполнять несколько действий одновременно, согласовывая их в общем ритме. Эти простые и доставляющие наслаждение движения, не требуют огромных затрат сил и энергии. Рассказали родителям, в чем же секрет такого масштабного действия каких-то простых упражнений, и, конечно, они испытали их действия на себе.

Дали консультации о том, что если происходит некорректная работа центральной нервной системы, то есть по какой-то причине мозг

неправильно воспринимает и обрабатывает информацию, и не важно в какой зоне мозга это происходит у ребенка, важно то, что он делает это неправильно. То с органическими поражениями мозга мы ничего сделать не можем, и сопровождаем ребенка в этом процессе из его точки роста и в дальнейшем даем толчок к его развитию. Но зато мы можем помогать детям, у которых идет некорректная и нестабильная работа восприятия и переработки информации, которая осуществляется мозгом.

Например, ребенок получил какую-то стресс-реакцию. Как мы можем в этом ему помочь?

У японского педагога Шичида, есть удивительные предложения **«8 секундные объятия»** – дело в том, что когда мы обнимаем ребенка, то если у нас нормальная частота сердечных сокращений, то и у ребенка, соответственно, он поймает эту волну, и его стресс-реакция снизится. То есть, обыкновенные «8 секундные объятия» полностью переформатируют организм и стресс-реакции не произойдет.

В психологии уже давно известно понятие телесно ориентированной терапии, когда тело человека, его движения рассматриваются как эффективное средство воздействия на психику, на сознание.

Поэтому, применяя совместно с родителями упражнения нейрогимнастики, в своей работе, мы способствуем развитию у детей с ОВЗ увеличения концентрации внимания, мышления, памяти. Родители поняли, что эти упражнения помогают: в коррекции нарушений речевого развития; в учебной деятельности: стимулируют память, мыслительную деятельность; улучшают осанку: эмоционально успокаивают центральную нервную систему, снижают утомляемость, а также повышают работоспособность ребенка, активизируют работу мозга, помогают получить энергию, необходимую для обучения; улучшают моторику, как мелкую, так и крупную - все это благоприятно сказываются на процессе письма и чтения. Например, во время выполнения упражнений для рук, две центральные извилины

одновременно руководят мелкой моторикой, работой пальцев и наших кистей рук. То есть, мы выполняем упражнения, которые воспитывают, учат и лечат ребенка.

Действительно, эти упражнения очень просты, забавны, интересны для детей. Мы проводим в спокойной, доброжелательной обстановке, в форме игры во время утренней гимнастики, перед началом занятия, на занятии, на прогулке и в свободной деятельности детей, чтобы повысить их результативность. Важно точное выполнение каждого упражнения. Занятия начинаются с изучения упражнений, которые постепенно усложняются, и увеличивается объем выполняемых заданий. Подбираем оптимальный уровень по сложности. Самостоятельно выбираем, какое упражнение, с каким ребенком и в какой момент применить; составляем из упражнений комплексы различной направленности, которые имеют свою конкретную цель. Дополнительно мотивируем детей к выполнению заданий. Дети должны получать удовольствие от движений.

В своей работе стали использовать комплексы упражнений, которые имеют свою конкретную цель, а разделить их условно можно на три функциональных блока:

1. Упражнения, которые поднимают тонус коры полушарий мозга (дыхательные упражнения, самомассаж).

2. Упражнения, которые улучшают возможности приема и переработки информации (движения перекрестного характера, направленные на развитие мозолистого тела головного мозга).

3. Упражнения, которые улучшают контроль и регулирование деятельности (ритмичное изменение положений руки).

Так, при наименьших затратах достигается положительная динамика в развитии интеллектуальных способностей детей через движение

Эта система упражнений имеет диагностический эффект: она позволяет корректно и точно определить механизмы искажений в работе

мозга, понять трудности, с которыми встречается ребенок в деятельности, и выбрать эффективные меры и способы помощи в обучении. Когда родители попробовали эти упражнения на себе, чтобы понять механизмы их действия и ощутить результативность; то они стали исследовать возможности их применения и целенаправленно применять их в собственной практике.

Сейчас мы подробнее разберем один из комплексов упражнений нейрогимнастики.

Пьем воду. Вода комнатной температуры для ребенка в дошкольной организации должна быть доступна всегда. Она является основным проводником всех процессов в организме. Когда мы пьем воду, клетки начинают менять свой электрический заряд и соответственно наша энергия повышается.

«Включаем кнопки мозга» – с помощью этого упражнения всего за пару минут приводим в готовность вестибулярный аппарат, повышаем энергию тела. Кладем левую руку на пупок, а правой рукой массируем точки под ключицами между первыми и вторыми ребрами, слева и справа от грудины. Затем меняем руки местами и повторяем упражнение, в течение одной минуты. Рука на пупке позволяет сосредоточить внимание на центре тяжести тела. Здесь расположены мышцы, играющие важную роль в поддержании равновесия тела. Массируем точки под ключицами, где находятся сонные артерии, которые питают мозг кровью, по которой идет кислород. Вследствие чего, у детей улучшается восприятие информации.

«Ритм и переключение»

1 задание: мы считаем ребенок шагает;

2 задание: считаем, шагаем и хлопаем ладошками по коленям;

3 задание: сначала шагаем и хлопаем ладошками по коленям, затем выполняем «перекрестные шаги»;

«Перекрестные шаги» – это перекрестно-латеральная ходьба на месте. Сначала выполняем просто перекрестные шаги с руками, затем упражнение усложняется. Поднимая согнутую в колене правую ногу, касаемся колена локтем левой руки, и наоборот. Очень важно выполнять это упражнение как можно медленнее. Когда ребенок касается правым локтем левого колена, а затем левым локтем – правого колена, то активируются одновременно обширные зоны обоих полушарий мозга, то есть мы включаем левое и правое полушарие, нужно чтобы они работали вместе, очень активно. Если будет работать одно полушарие, то второе будет спать. Это упражнение способствует улучшению умственных способностей, у детей улучшается восприятие информации.

4 задание: ходим и действуем. Сначала маршируем, потом на счет 3, 4 – поднимаем руки вверх. При этом улучшается межполушарное взаимодействие, работа вестибулярной системы, гармонизируется работа мозга! А если мы включаем музыку и двигаемся в ритм, у ребенка развивается еще и правое полушарие, если ребенок считает 1-2, 3-4, либо произносит какие-либо автоматизированные ряды (обобщающие слова, времена года, месяца, дни недели и т.д.), у него развивается также левое полушарие.

5 задание: ходим, действуем и говорим (например, называем буквы алфавита)

6 задание: усложняем предыдущее задание. Ходим, действуем и называем группу предметов. Дети также могут, перечислять классификацию предметов, а чистоговорки, скороговорки, пословицы и стихи тренируют память, вырабатывают чувство ритма, улучшают дикцию.

«Крюки» – перекрещиваем ноги, перекрещиваем руки. Детям говорим так: «Ручки поссорились, ручки подружились, и ручки помирились». Во время выполнения этого упражнения, активно вырабатывается гамма-аминомасляная кислота, которая успокаивает, дает возможность мозгу хорошо работать, воспринимать информацию, концентрироваться, которая в 100% не хватает нашим детям, и особенно детям с ОВЗ. Эта та кислота, без которой наши дети не могут быть спокойными, концентрированными, внимательными. Мы направляем гамма-аминомасляную кислоту в левое и в правое полушарие. Но при этом, когда мы дышим – язык поднимаем к небу, а когда мы выдыхаем – он опускается. Это упражнение приводит к снижению выработки адреналина, способствует сознательному переключению внимания и поэтому вместо наказания ребенка за чрезмерную его активность, мы играем с ним в «Крюки». Через три минуты ребенок успокаивается и понимает, почему мы им недовольны.

Вторая часть упражнения «Крюки» – мы говорим и показываем руками: «Вот левое наше полушарие (показали левую ладошку), вот правое (показали правую ладошку) наше полушарие, и мы все соединяем (пальчики). И сейчас все будет работать активно, вместе и в едином содружестве». Стоим в течение 1 минуты.

Следующее упражнение связано с чувством равновесия. У многих детей очень сильный дисбаланс равновесия. Если на организм действуют какие-то внешние силы, то в первую очередь разбалансируется вестибулярный

аппарат. **«Точки баланса» –** конечные точки черепа, две ямочки, они еще очень часто бывают болезненными, особенно у тех детей, у которых сильный дисбаланс вестибулярной системы. В этих точках находятся внутреннее ухо, структура вестибулярной системы, которая отвечает за координацию положения тела в пространстве. Если активно потирать эти точки, а при этом другая рука будет лежать на пупке, то восстанавливается баланс вестибулярной системы.

Упражнения «Кнопки земли и кнопки космоса» делаем в комплексе **–** повышают энергию. «Кнопка Земля» находится в ямочке на подбородке. Потираем ямочку одной рукой, а вторую ручку положим на пупочек, а пальчики смотрят вниз. Держим руки на точках, делая глубокий вдох и выдох. Идет очень мощный поток энергии. Затем прокачаем эту энергию руками вверх. **«Кнопки космоса» –** прикасаемся двумя пальцами правой руки над верхней губой, а левую руку положим на копчик. Стоим так в течение минуты, «вдыхая» энергию вверх по позвоночному столбу. Смена рук помогает активизировать оба полушария мозга.

Упражнение «Заземлитель» – стоя свободно, разводим ноги в стороны, перпендикулярно друг другу. Правую ступню направляем вправо, а левую прямо вперед. Корпус зафиксирован, не двигается, только тянемся ножками. Выдох, сгибаем правое колено; вдох – выпрямляем правое колено. Во время упражнения плотно прижимаем руки к пояснице, это усиливает работу мышц пояса. Делаем упражнение трижды, а потом повторяем его по отношению к левой ноге.

«Гравитационное скольжение» – с помощью этого упражнения мы из мышц выгоняем стресс: ножки скрещиваем, руки поднимаем вверх, затем медленно опускаем голову, руки, туловище вниз, в наклоне мы расслабляемся, у нас

вытягивается позвоночник, все части туловища, как будто висят, тело расслаблено, затем медленно поднимаемся.

Если ребенок очень расстроился, нервничает, выполняем **упражнение «Мамины ладошки»**. Кладем ладошки на его лобные бугорки, прикасаемся к его «Позитивным точкам». Менее чем через минуту он успокоится, и вы легко решите все проблемы.

Далее, чтобы у детей наблюдалась положительная динамика в развитии речевых способностей, они выполняют комплексы упражнений, которые помогают закрепить поставленные звуки и улучшить координацию движений. Выполняя упражнения нейрогимнастики, мозг насыщается кислородом, поднимается энергетический тонус, улучшается концентрация внимания и скорость переключения мыслительных процессов.

Двухлетний опыт работы показывает, что работа с родителями по внедрению нейрогимнастики в процессы воспитания и обучения дошкольников необходима. Представленные материалы актуальны и значимы для педагогов и родителей, они отражают практический опыт коррекционной работы с детьми с речевыми и интеллектуальными нарушениями. А главное, эти упражнения очень нравятся детям и, следовательно, дают прекрасный результат. Нейропсихологический подход оказался очень ценен для коррекции нарушений речи.

Таким образом, с одной стороны, выполняя эти упражнения, значительно повысилась способность детей концентрироваться на выполняемом задании. С другой стороны, дети становятся более уравновешенными, рассудительными, у них улучшаются коммуникативные навыки. А обыгрывая и играя вместе с ними, мы (взрослые) совершенствуем себя и свои способности, улучшаем взаимоотношения, что в свою очередь положительно сказывается на оздоровлении и обучении детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Деннисон П.И., Деннисон Г.И. Гимнастика Мозга. Книга для педагогов и родителей. – М., 1997.
2. Лопатина Л.В., Н.В. Серебрякова. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – СПб.: Союз, 2001.
3. Пьянова Л.А. Использование балансировочной подушки и нейрогимнастики в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // МАН «Интеллект будущего», 2019.
4. Пьянова Л.А. Нейрогимнастика в коррекции нарушений речевого развития и оздоровления детей дошкольного возраста / Образование и психологическое здоровье // Региональный социопсихологический центр, 2018. [Электронный ресурс] – URL: http://rspc-samara.ru/function/rediz/obrpsyh/docs/2018/sbornik.pdf.
5. Пьянова Л.А., Чаплыгина А.А. Использование балансировочной подушки и нейрогимнастики в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] – URL: https://cde.sipkro.ru/cde/2019.
6. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: Сфера, 2001.
7. Сиротюк А.Л. Нейропсихологические и психофизиологические сопровождения обучения. – М.: Сфера, 2003.
8. Турова И.В. «Гимнастика мозга» для детей дошкольного возраста. [Электронный ресурс] – URL: http://www.goroddetstva.ru/centers/article/gimnastika-mozga-dlya-detey-doshkolnogo-vozrasta.html.
9. Фатхи О.Г. Гимнастика мозга: семинар-тренинг. [Электронный ресурс] – URL: http://peschanobr.gauro-riacro.ru/pages/5050-seminartrening_fathi_og.html.

МЕТОДИКА УЛУЧШЕНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 12-14 ЛЕТ С ЗПР

Романова О.С., учитель физической культуры
ГКО СУВУ г. о. Октябрьск Самарской области

Улучшение координации направлено на подготовку подростков к все более сложным условиям современного производства и высокому темпу жизни. Уровень координационных способностей определяется следующими способами индивида:

1. Быстрота реакции на определенный движущийся объект;

2. Точность и быстрота выполнения определенного физического действия, затратив минимальное количество времени;

3. Прогноз положения движущегося объекта.

Одним из главных средств в развитии координационных способностей являются физические упражнения, которые подразумевают под собой элементы новизны и повышенную координационную сложность. Сложность можно увеличить за счет внешних условий, веса, высоты, площади опоры, изменения динамических параметров. Освоение точности движений оказывает большее влияние на развитие координации, поэтому следует использовать разного рода прыжковые упражнения, упражнения на выработку чувства пространства и времени, развитие мышечных усилий [1].

Целесообразно использование упражнений на ловкость, которые требуют повышенного внимания и точности движений, однако, применять их стоит дозированно, иначе ребенок быстро утомляется.

Для упражнений на развитие верхних и нижних конечностей следует учитывать характер нарастания сложности: от легкого к более сложному. Увеличение сложности должно быть постепенным и так же постепенно должно объединять движения рук, ног, туловища. Постепенность в усложнении задач, разнообразие движений и ускорение темпа – необходимые условия для развития координации.

Координационные способности непосредственно влияют на двигательные действия человека, поэтому они рассматриваются как ведущая звено в подготовке спортсменов. В спортивных играх координация особо важна, так как двигательная активность здесь повышена и разнообразна [2].

Возможность управления движениями, подбор правильного варианта в определенной ситуации, способность к неожиданностям для соперника в процессе спортивной игры является важнейшей задачей.

В возрасте 12-14 лет у детей улучшается способность к двигательным навыкам, увеличивается точность мышечных усилий, темп движений. Дети в таком возрасте имеют хорошие способности для освоения сложных программ и комплексов. Это обусловлено тем, что в данном возрасте у детей окончательно сформировывается сенсорно-моторная система [3].

Учителем физической культуры ГКО СУВУ г. Октябрьска О.С. Романовой была разработана методика, включающая в себя три комплекса упражнений на улучшение координационных способностей мальчиков 12-14 лет с задержкой психического развития.

Опираясь на закономерность формирования двигательных навыков, предложенные комплексы упражнений имеют разную степень сложности. Комплекс № 1 основывается на упражнениях, предназначенных для начального разучивания двигательных действий. Комплекс № 2 включает в себя упражнения, предусматривающие развитие координации на этапе углубленного разучивания. Комплекс № 3 содержит примерные упражнения для совершенствования координации на этапе закрепления двигательных действий и их дальнейшего совершенствования.

Предложенные комплексы упражнений можно использовать в качестве дополнительного занятия физической культурой один раз в неделю, продолжительностью 40 минут с целью улучшения состояния координационных способностей у детей 12-14 лет с ЗПР.

Комплекс № 1

1) Ходьба:

- ходьба обычным шагом;

- ходьба на пятках, руки на поясе;

- ходьба на носочках, руки на поясе либо скрещены за головой;

- ходьба на внутренней стороне стопы, руки на поясе либо скрещены за головой;

- ходьба на внешней стороне стопы, руки на поясе либо скрещены за головой.

2) Прыжки:

- и.п. стоя, ноги врозь, руки согнуты в локтевых суставах на груди, производится подскок вверх-вперед с выносом одной ноги вперед и с последующим чередованием ног.

- и.п. стоя на одной ноге, руки согнуты в локтевых суставах на груди, вторая нога согнута в коленном суставе. Производится скачек вверх-вперед со сменой ног.

- и.п. стоя, ноги на ширине плеч, руки на поясе, производится прыжок вверх с подтягиванием колена одной ноги к груди с последующим чередованием ног.

- и.п. стоя, ноги на ширине плеч, руки на поясе, производится прыжок вверх со сгибом ноги назад и подтягиванием пятки к ягодице.

-и.п. в полуприседе, ноги согнуты в коленном суставе, руки сцеплены под коленями, производится прыжок вперед, руки при этом остаются в сцепке. Необходимо сохранить равновесие после приземления.

3) Бег с заданиями:

- широким шагом. Преодолевать дистанцию бегом с применением широкого шага, руки могут находиться как на поясе, так и скрещенными за спиной.

- бег с подниманием прямых ног. Главной задачей этого варианта бега максимально высоко задирать прямые ноги перед собой.

- бег боком скрестным шагом. В данном варианте бега ноги чередуются, правая вперед, левая назад, корпус повернут боком. Далее происходит смена ног, левая вперед, правая назад, корпус поворачивается в противоположную сторону.

- бег с круговыми движениями рук в плечевом суставе вперед.

- бег с выпуском голени вперед. Задача данного вида бега максимальный «выпуск» голени вперед перед собой с последующим чередованием ног.

4) Упражнения с использованием мяча.

- передача мяча друг другу перед грудью и за спиной. Передача мяча осуществляется двумя руками.

- передача мяча друг другу по полу. Обучающиеся становятся друг напротив друга. Первый игрок двумя руками толкает мяч по полу навстречу

второму. Тот, поймав мяч, поднимает его над голой, потом опускает мяч на пол и отправляет его первому игроку тем же способом.

- броски и ловля мяча разными руками. Мяч держится правой вытянутой рукой, подбрасывается вверх влево, ловится левой рукой, подбрасывается вправо, ловится правой рукой и т.д.

- броски, ловля и отбивание мяча. Мяч правой рукой подбрасывается вверх, ловится правой рукой, ударить мяч об пол и передать в левую руку. С левой рукой проделать то же самое.

- броски мяча в стену. Поочередно, правой и левой рукой осуществляется бросок мяча от плеча в стену и ловля его двумя руками.

5) упражнения с использованием элементов волейбола:

- одиночные прыжки с разбега с поворотом туловища на 360, 180, 90 градусов;

- прыжки через разнообразные преграды (лавочки, веревка, козел);

- кувырки вперед-назад с последующим приемом мяча;

- кувырки вперед-назад с последующей передачей мяча;

- передача мяча в стенку сверху на уровне головы с последующим продвижением вдоль стены.

6) упражнения с использованием скакалки:

- обычные прыжки на скакалке;

- прыжки на скакалке на одной ноге, с последующим чередованием ног;

- прыжки на скакалке в бок;

- прыжки на скакалке вперед-назад;

- прыжки на скакалке крест-накрест.

При составлении планов-конспектов занятий учитывались физические и психологические особенности детей. Все упражнения включают в себя доступные элементы двигательной активности для данной категории детей. Данный комплекс упражнений заключается в начальном разучивании двигательных действий [4].

Комплекс № 2

1) Бег с заданиями:

- бег приставными шагами с одновременными круговыми движениями рук в локтевом суставе;

- бег с подскоками с высоким подниманием бедра. При беге колено максимально поднимается к груди. Руки работают во встречном направлении «колено-локоть» с дальнейшим чередованием рук;

- бег спиной вперед;

- бег с хлопком под коленом. При движении производится мах прямой ногой вперед. В момент максимального поднимания ноги руками, под ногой в районе коленного сустава производится хлопок.

2) упражнения с мячом:

- высокое подбрасывание мяча с последующей ловлей;

- прокатывание мяча на точность между предметами (кегли, фишки);

- ведение мяча рукой с последующим изменением движения;

- ведение мяча рукой с изменением скорости передвижения;

- ведение мяча рукой с остановкой, передачей и броском.

3) упражнения с элементами волейбола:

- перевороты боком вправо-влево;

- прыжок через препятствие с хлопком над головой;

- передача мяча над собой. Упражнение в паре. Обучающийся выполняет передачу мяча над собой, поворачивается на 360 градусов и выполняет передачу мяча партнеру. Партнер выполняет то же самое;

- передача мяча сверху сидя. Партнеры садятся друг напротив друга и выполняют верхнюю передачу мяча;

- подбрасывание мяча над собой и передача партнеру, меняющему свое местоположение.

- передача мяча во время ходьбы. Упражнение в паре. Во время ходьбы осуществляется передача мяча на уровне груди с удалением и приближением партнеров.

- передача мяча на время. Упражнение в паре. Партнеры встают друг от друга на расстоянии трех метров друг от друга. По сигналу учителя партнеры начинают передавать мяч друг другу на уровне груди. Задача осуществить 10 передач быстрее остальных пар и без допущения ошибок.

- поражение движущейся цели. Задача мячом поразить цель, движущуюся на расстоянии 3-5 метров.

4) упражнения с использованием элементов футбола:

- ведение мяча вокруг стоек;

- жонглирование мячами. В дальнейшем можно усложнить упражнение, придав подростку сидячую позу;

- упражнение в паре. Один игрок лежит на спине с раскинутыми руками. Партнер, стоящий впереди него, подбрасывает мяч в сторону первого игрока. Задача игрока поймать мяч ногами и удержать его, не уронив на пол. В дальнейшем партнеры меняются местами;

- упражнение в паре. Один игрок накидывает мяч партнеру. Задача партнера отбить мяч головой и пробежать дистанцию 5-ти метров с преодолением небольших препятствий. В дальнейшем партнеры меняются местами;

- удержание мяча правой и левой ногой с изменением высоты;

5) подвижные игры:

- борьба на бревне. Воспитанники делятся на 2 команды (по 5 человек в каждой) и встают по разные стороны от гимнастического бревна. По команде учителя по одному игроку от каждой команды поднимаются на бревно и, дойдя, до середины, стараются повалить соперника на землю. Победитель приносит своей команде 1 очко. Побеждает команда, набравшая большее количество очков.

- подкинь мяч выше. Воспитанники стоят в шеренге. По очереди, из шеренги приглашается один игрок, который проходит в середину зала, где он берет в руки мяч. Задача игрока подкинуть мяч как можно выше, после чего начать движения по залу по часовой стрелке. Как только мяч коснется

пола, судья подает команду «стоп», игрок останавливается и место его остановки помечается флажком. Побеждает тот игрок, чей флажок будет стоять дальше всех.

- «рыбак». В центр круга становится водящий, который держит в руках палку с привязанной к ней скакалкой. Воспитанники встают вокруг водящего на расстоянии 1,5-2 м. от него. Водящих начинает вращать «удочку» вокруг себя, задача игроков подпрыгивать так, чтобы удочка не коснулась их ног. Тот, кого «удочка» заденет, выбывает из игры, либо становится водящим.

Данный комплекс упражнений заключается в углубленном разучивании двигательных действий.

Комплекс № 3

1) Бег с заданиями:

- бег с подниманием колена к груди. При выполнении данного вида бега, правая нога производит движение вперед после чего совершает толчок вверх, левая тем временем сгибается в коленном суставе и поднимается к груди. Далее происходит чередование ног.

- бег с подниманием колена к груди и круговыми движениями рук.

Задача та же самая, что и в предыдущем упражнении, только добавляются круговые движения руками в области плечевого сустава.

- бег «подскоком» с применением скрестного шага. В данном варианте бега производится два «подскока» после чего выполняется скрестный шаг.

2) Упражнения с мячом:

- передача мяча в паре. Партнеры встают друг напротив друга на расстоянии 2-х метров. По сигналу учителя партнеры начинают передавать друг другу мяч заданным способом. Побеждает та пара, которая выполнила 10 передач мяча быстрее и с наименьшим количеством ошибок;

- поражение движущейся цели. Партнеры поочередно должны поразить мячом движущуюся цель, находящуюся на расстоянии 3-5 м. от них;

- упражнение в паре. Партнеры, стоя друг напротив друга на расстоянии 3-4 метров, передают друг другу мяч воспроизводя при этом движение боком сначала влево, потом вправо;

- передача мяча с последующим изменением местоположения;

3) упражнения с элементами волейбола:

- упражнение в паре. Один игрок набрасывает мяч на сетку, партнер выбегает и осуществляет прием мяча снизу и возвращается на исходное положение. В дальнейшем происходит смена игроков;

- прием мяча сверху с поочередным выпадом правой и левой ноги;

- прыжки на «блок». Партнеры, стоя лицом друг к другу под сеткой, выполняют высокий прыжок и касаются ладонями друг друга, имитируя хлопок;

- отжимания с подачей мяча. Игрок отжимается 5-10 раз, после чего производит верхнюю подачу мяча через сетку.

4) упражнения с элементами футбола:

- передача мяча партнеру через обруч. Высота обруча меняется (30, 60, 90 см.);

- ловля мяча ногами. Один игрок лежит на спине, руки в стороны. Партнер, стоя перед игроком подает мяч в направлении его ступней, тот должен поймать мяч ступнями и направить его обратно партнеру. В дальнейшем производится смена партнеров.

- остановка мяча. Упражнение в паре. Игроки встают друг напротив друга на расстоянии 1-1,5 м. Один с мячом в руках садится на колено и посылает мяч по полу в сторону партнера. Тот в свою очередь должен остановить мяч внутренней стороной стопы и отправить его обратно тем же способом.

- то же упражнение, что и предыдущее, только мяч отправляется обратно прямой стопой.

5) Подвижные игры и эстафеты с элементами спортивных игр:

- воспитанники делятся на 2 команды (по 5 человек) и встают в колону. Первый игрок из каждой колоны продвигается вперед, жонглируя мячом, как при нижнем приеме мяча, огибает фишку и возвращается обратно, передав эстафету следующему участнику;

- «гусеница». Воспитанники делятся на 2 команды (по 5 человек в каждой) и встают в колонну таким образом, чтобы правая рука каждого лежала на правом плече впередистоящего участника, а левой рукой необходимо взять левую ногу, согнутую в коленном суставе впередистоящего игрока. В таком виде команды преодолевают заданную дистанцию, огибают фишку и возвращаются назад, побеждает команда, прошедшая дистанцию первой;

- «забрось мяч в корзину». Воспитанники делятся на 2 команды (по 5 человек в каждой) и встают в колонну. Перед каждой колонной на определенном расстоянии ставится корзина, а перед ней прочерчена черта, обозначающая место для броска. Задача игроков, по очереди добегать до указанного места и стараться попасть мячом в корзину. Побеждает та команда, которая забила большее количество мячей в корзину за определенное время.

Данный комплекс упражнений можно проводить на этапе закрепления и дальнейшего совершенствования двигательных навыков у детей 12-14 лет с ЗПР.

Список литературы

1. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры – М.: Советский спорт, 2003.
2. Гогунов Е.Н., Мартьенов Б.Н., Психология физического воспитания и спорта. – М.: Физкультура и спорт, 2000.
3. Ашмарин Б.А., Теория и методика физического воспитания. – М.: Физкультура и спорт, 1990.
4. Дробинская А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. – М.: Школьная пресса, 2011.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ АГИТБРИГАДА КАК НОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Рыжкина С.Ф., воспитатель
Татарова О.А., воспитатель
ГБОУ СОШ №16 СПДС «Красная Шапочка» (корпус 2)
г. о. Жигулевск Самарской области

Работу по осознанно-правильному отношению к природным явлениям и объектам, которые окружают ребенка, необходимо начинать как можно раньше, используя при этом новые подходы к воспитательно-образовательной деятельности.

Цель данной работы мы видим в формировании экологического мировоззрения и активной жизненной позиции подрастающего поколения, развитии чувства коллективизма, ответственности, формировании опыта нравственного поведения. Наряду с традиционными формами работы, такими как наблюдения, проведение опытов, чтение художественной литературы на экологическую тематику, прогулки и экскурсии, игровые обучающие ситуации, экологические занятия, мы приобщаем детей к эколого-природоведческому образованию посредством экологического театра.

На базе экологического театра возникла экологическая агитбригада, обладающая мощным воспитательным потенциалом. Это одна из инновационных форм экологического образования и воспитания детей. Инновационных, потому что проблемы окружающей среды дети раскрывают посредством костюмированных театральных постановок с включением песен, танцев, частушек агитационного содержания, пропагандирующих природоохранную деятельность.

Главная цель агитбригады – активизация экологического движения в детском саду.

Достоинствами агитбригады являются мобильность, оперативность и актуальность. Кроме того, не требуется большого количества декораций, атрибутов, костюмов.

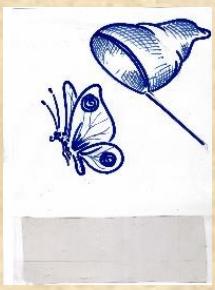
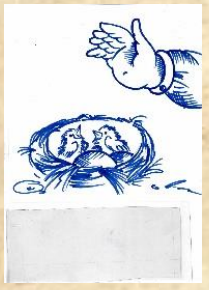
В старшей группе нами был запланирован и проведен проект «Экологическая тропинка» с целью обогащения знаний детей по экологии. Дети знакомились с материалом в разной форме: совместные занятия детей и родителей, игры (дидактические и подвижные разных народов), экскурсии, походы совместно с родителями, прогулки, наблюдения, беседы, чтение художественной литературы, разучивание малых жанров народного творчества, эксперименты, творческая деятельность. Презентацией проекта стало интегрированное занятие «Знатоки природы», которое было представлено воспитателям детского сада, представителям национального парка «Самарская Лука», родителям. В содержании презентации вошла такая формы работы, как экологический театр, который был представлен экологической агитбригадой, а также игра «Экологический светофор», который мы хотим представить вашему вниманию.

Дидактическая игра «Экологический светофор»

Цель: продолжать уточнять представления детей об экологически правильном поведении.

Материалы: карточки–плакаты, круги красного и зеленого цвета.

*Ход игры***.** Воспитатель рассказывает экологические истории по картинам, а дети «зажигают» зеленый свет, если «герои» ведут себя правильно и красный, если неправильно.

Агитбригада представила инсценировку **«Я – дерево-мама»**, и мы вам предлагаем обыграть вместе. *Участникам агитбригады одеваются шапочки с изображением листьев деревьев раздаются слова для инсценировки.*

Воспитатель:

Я – дерево-мама, а вы мои детки

Качала я вас в колыбели на ветке,

Но время пришло, вам пора улетать,

Пора вам большими деревьями стать.

Лист березы:

На дереве-маме мы долго висели,

Вдруг ветер подул, и мы все полетели.

Умчатся от мамы подальше хотим,

Нас ветер подхватит, и мы улетим!

Лист клена:

Нам легкие крылья летать помогают,

Где мы приземлимся, лишь ветер узнает.

На землю родную мы все упадем,

Земля нас накормит, земля – это дом.

Лист рябины:

Весною нас солнце лучами согреет,

А дождик напоит водой, как сумеет.

Тогда прорастем мы зеленым ростком

И маме помашем зеленым листком.

Лист тополя:

Нам дерево-мама помашет в ответ.

Как стать нам большими, не дашь ли совет?

Воспитатель:

И дерево-мама, качаясь, шумит,

Советы давая, листвой шелестит.

По ходу выполнения заданий, дети от Лис Лисыча получали часть пазла. В конце они из пазлов собрали картину с изображением Лис Лисыча и нарисовали мелками на асфальте лес.

Наблюдая за детьми, мы отметили, что дети быстрее стали вникать в суть изучаемого материала, чувствовать себя самостоятельными; стали вести себя свободно с собеседником, формулировать четкие и краткие вопросы, делать логические выводы, устанавливать причинно-следственные связи; проявлять друг к другу внимание, сопереживать, чутко относиться ко всему живому.

Список литературы

1. Грехова Л.И. В союзе с природой. Эколого-природоведческие игры и развлечения с детьми. – М., 2002.
2. Формирование экологической культуры дошкольников: планирование, конспекты занятий / авт.-сост. Л.Г. Киреева, С.В. Бережнова. – Волгоград, 2008.
3. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды. – Волгоград, 2009.
4. Кондрыкинская Л.А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ Творческий центр Сфера. – М., 2003.
5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ. – М., 2006.
6. Соломенникова О.А. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным искусством. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
7. Орехов А.П. Откройте природу детям. – СПб.: АСТ, 2006.
8. Соломенникова О. Экологическое воспитание в детском саду. Для занятий с детьми 2-7 лет. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
9. Коломина Н.В. Занятия по экологии в детском саду. – М., 2008.
10. Куземина А.В., Вержакова В.А. Компитентность в сфере экологии // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 3.
11. Градобоева Т.Н. Создание экологической тропы и методика работы на ней // Дошкольное воспитание. – № 7. – 1993.
12. Демина Л. Люблю березку русскую, то светлую, то грустную // Дошкольное воспитание. – № 7. – 1993.
13. Егоренков Л.И. Экологическое воспитание дошкольников. – М., 1999.
14. Чижевский А.Е. Я познаю мир. Детская энциклопедия. – М., 1997.

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМНЫХ ЗНАНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Терентьева Е.В., педагог-психолог,
Флегонтова М.Р., методист
МАОУ ДС № 80 «Песенка», г. о. Тольятти Самарской области

Содержание современного дошкольного образования направлено на создание условий для ознакомления ребенка с окружающим миром и становления его целостной картины. Формирование в сознании ребенка-дошкольника адекватных представлений об окружающей действительности происходит на основе чувственного опыта и является важным компонентом его умственного развития.

По современным данным статистики численность детей с речевыми патологиями с каждым годом увеличивается. Речевые нарушения у детей служат причиной специфичного развития их мышления. Внимание детей с ТНР направлено на внешние, видимые глазу признаки предмета, а не на его суть. Выявляется недостаточный объем знаний об окружающем мире, о функциях и свойствах предметов, проблемы в освоении отвлеченных и обобщающих понятий, в установлении причинно-следственных связей [1].

Особые трудности у детей с речевыми нарушениями вызывает становление целостной картины мира, формирование системы его знаний об окружающем. В связи с этим, возникла необходимость в поиске метода обучения, который наряду с устранением нарушений в речевом развитии воспитанников, способствовал бы активизации их познавательных процессов.

Изучение теории британского психолога Тони Бьюзена о визуализации мышления позволило, опираясь на основные способы познания ребенка-дошкольника, выделить метод ментальных карт, способствующий формированию системы знаний об окружающей действительности [2].

В.М. Акименко развила теорию Т. Бьюзена в направлении использования ментальных карт для развития речи дошкольников, так как слово

выступает в качестве инструмента для осуществления функций обобщения и анализа, которые лежат в основе формирования системы знаний [3].

Метод применения ментальных карт, адаптированный В.М. Акименко для развития речи дошкольников, был использован нами в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, т.к. у них преимущественно развито наглядно-действенное мышление, память носит непроизвольный кратковременный характер, а мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств, соответственно наглядный материал усваивается лучше вербального.

Работая с ментальными картами, дошкольники идут в своем развитии от простых мыслительных операций (сравнения, сопоставления предметов, умения анализировать, различать видовые понятия) к формированию системы знаний об окружающем и способности видеть целостную картину мира.

Ментальные карты – инструмент для визуализации практически любой информации. Основан он на создании ассоциативных связей между объектами и явлениями и представляет собой определенную систему знаний по выбранной тематике, представленную с помощью наглядных образов: схем, символов, изображений [4].

В ментальной карте информация качественно отображает структуру материала, отражает смысловые, ассоциативные и причинно-следственные связи между понятиями и частями рассматриваемой темы (объектами и явлениями), способствуя формированию системности знаний у дошкольников. Причем информация сохраняется как в виде целостного образа, так и в словесной форме.

Создание ментальной карты предполагает соблюдение определенного порядка действий.

1. Лист расположить горизонтально.

2. Определить вид ментальной карты.

3. Разместить в центре главную тему (название). Например, «Зима».

4. Выделить основные характеристики, являющиеся основанием для классификации по тому или иному признаку. Например, традиционными характеристиками времени года являются «Живая природа», «Неживая природа», «Мир человека».

5. Провести стрелки, с использованием маркеров разного цвета для каждой характеристики от главной темы.

6. Обозначить символом или словом каждую стрелку.

7. Добавлять стрелки по мере увеличения оснований для классификации в процессе изучения выделенных характеристик. Например, характеристиками «Живой природы» могут быть: «Мир растений», «Мир животных». «Мир животных» может быть представлен: «Звери», «Птицы», «Насекомые».

Практика применения ментальных карт в работе с детьми дошкольного возраста с ТНР позволила разработать методику поэтапного формирования системы знаний об окружающей действительности в порядке возрастающей сложности с постепенным убыванием наглядности и увеличением понятийного объема знаний.

Цель данной методики: формирование системы знаний об окружающей действительности у дошкольников с ТНР.

Работа по реализации данной цели позволяет решать следующие задачи:

1. Развивать речевую активность в ситуациях общения.

2. Увеличить пассивный и расширить активный словарь

3. Систематизировать представления о предметах, явлениях, событиях окружающего мира

4. Формировать умение устанавливать причинно-следственные связи между окружающими предметами и явлениями

5. Способствовать формированию целостной системы знаний об окружающем.

Методика формирования системы знаний об окружающей действительности включает в себя три этапа, каждый из которых реализуется с использованием определенного вида ментальных карт.

Первый этап деятельности решает задачи накопления знаний о предметах и явлениях окружающего мира, увеличения пассивного и расширения активного словаря дошкольников, развития их речевой активности в ситуациях общения. Работа на данном этапе осуществляется с применением ментальных карт, в основе которых заложен состав множеств, включающий в себя структурные части предмета, объекта или его разновидности. Например, в ментальной карте по теме «Животные» может быть отражен состав множества по следующим основаниям: среда обитания (домашние, дикие); место обитания (юг, север, средняя полоса России); способ питания (хищные, травоядные, насекомоядные, всеядные); вид жилища (берлога, нора и т.п.). Примерная тематика ментальных карт данного вида: «Деревья», «Овощи», «Фрукты», «Птицы», «Насекомые», «Одежда», «Посуда», «Мебель», «Игрушки» и т.п. Основания для состава множеств могут меняться в зависимости от темы ментальной карты, программных задач, уровня знаний детей, особенностей их развития.

При реализации второго этапа методики решались задачи систематизации представлений о предметах, явлениях, событиях окружающего мира, формирования умения устанавливать причинно-следственные связи между окружающими предметами и явлениями, развития связной речи дошкольников. Работа велась с применением второго вида ментальных карт, в основу которых заложены функциональные этапыкакого-либо процесса изготовления или производства продукта. Например, ментальные карты по темам: «Откуда хлеб пришел», «Как посуда появляется», «Как книга изготавливается».

Третий этап предполагает решение задачи включения накопленных знаний о предметах, явлениях, событиях окружающей действительности в единую целостную картину мира. Для осуществления деятельности на

данном этапе был разработан третий вид ментальных карт, основанный на объединении множеств, характеризующих предметы, явления, события в целостную систему знаний. Примером может служить ментальная карта по теме «Зима», в которой объединены множества, характеризующие явления и события данного времени года: живая природа, неживая природа, мир человека. Примерная тематика ментальных карт данного вида: «Весна», «Осень», «Лето», «Родина» и пр.

Применение методики поэтапного формирования системы знаний об окружающей действительности у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи существенно облегчает процесс обогащения словарного запаса, овладения навыками связной речи, дает возможность успешно развивать познавательные процессы, оптимизируя переход от наглядно-действенного мышления к образному и далее к словесно-логическому.

Представленная нами методика является эффективной в коррекционно-развивающей работе с детьми с ТНР, т.к. на всех этапах реализации предусматривается опора на наглядность и моделирование, что способствует развитию психических процессов, всех компонентов речи, является универсальным способом последовательного, ступенчатого познания предметов, явлений, событий окружающего мира и формирования системы знаний и способности видеть целостную картину мира.

Список литературы

1. Шароха Т.В. Вариативность использования интеллектуальных карт в развитии речевых способностей старших дошкольников с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс]. – URL: http: logoped.zzza.ru/pedagogicheskaja-kopilkaa/var (дата обращения: 15.01.2020).

2. Бьюзен Т. Супермышление. [Электронный ресурс] – URL: https://avidreaders.ru/book/supermyshlenie.html (дата обращения 01.10.2020).

3. Акименко В.М. Применение ментальных карт в процессе обучения дошкольников // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 7. – С. 34-37.

4. Саяпина Н.А. Ментальные карты как средство организации и активизации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, развития нестандартного, креативного, творческого мышления дошкольников // Молодой ученый. – 2017. – № 50.1. – С. 32-35.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ ПО РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Трифонова М.Ю., заведующий
МБДОУ «Детский сад № 465» г. о. Самара

На сегодняшний день творчество достаточно высоко ценится, а специальности, связанные с ним, становятся все более востребованными. Парикмахеры и создатели телепередач, организаторы праздничных мероприятий и фотографы, дизайнеры одежды и веб-дизайнеры, флористы, бармены и даже специалисты по диагностике автомобилей – все эти профессии требуют определенных талантов и творческих способностей. Однако немногие родители и педагоги уделяют достаточно внимания развитию ребенка в этом направлении.

Преимущество отдается речи, мышлению и памяти, а фантазия и воображение формируются у маленького человека сами собой. Конечно, многое зависит от природных задатков: у кого-то с младенчества проявляются яркие творческие способности, а кто-то на протяжении всей жизни абсолютно равнодушен к музыке и искусству. Наука дает понятию «творчество» множество сложных и запутанных определений. Но существует одна очень простая трактовка этого термина: творчество – это активная форма самовыражения. Причем самовыражение может осуществляться через что угодно: слово или движение, рисунок или скульптуру, стихотворение или мелодию. Даже к бухгалтерскому учету и химическим исследованиям – таким вроде бы нетворческим занятиям – можно применять творческие способности, чтобы успешно осуществить задуманное и прийти к позитивному результату.

С психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. И педагоги, поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности,

способствуют расширению детского опыта. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление дошкольников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать. Дошкольное детство также является сензитивным периодом для развития творческого воображения.

Несмотря на то, что развитие творчества не является нашим приоритетом, мы стараемся уделять этому направлению достаточно внимания:

- через организацию предметно-пространственной среды групп (зоны творчества, театрализованной деятельности, музыкальные уголки);
- через включение творческих заданий в НОД как во фронтальные, так и в индивидуальные формы работы;
- через знакомство детей с различными техниками изобразительной деятельности, экспериментирование с различными материалам (музей звука, цветовые эксперименты);
- создание возможностей для детской импровизации (орфо-педагогика, коллективное сочинение песен);
- через организацию театрализованной деятельности.

Многие педагоги внедряют компьютерные технологии в процесс ознакомления дошкольников с изобразительным искусством (виртуальные экскурсии, электронные раскраски и творческие игры).

Работа по обогащению жизни ребенка яркими впечатлениями и событиями (эти события являются наиболее значимыми и выстраивают особую организацию отношений ребенка с окружающим миром) также позволяют развивать творческие способности ребенка.

Творческий процесс – это настоящее чудо – дети раскрывают свои уникальные способности и испытывают радость, которую им доставляет созидание. Здесь они начинают чувствовать пользу творчества и верят, что

ошибки – это всего лишь шаги к достижению цели, а не препятствие, как в творчестве, так и во всех аспектах их жизни.

Дети с ОВЗ нуждаются в совершенствовании творческих способностей не меньше, чем в интеллектуальном или физическом развитии. И даже если ребенок в будущем не станет знаменитым художником или актером, он обретет творческих подход к решению любых жизненных задач. Благодаря этому он вырастет интересной личностью, способной легко преодолевать трудности, возникающие у него на пути.

В рамках заседания учебно-методического объединения педагогами нашего ДОУ были представлены занятия по развитию творческих способностей у детей с ОВЗ. Так, в ходе «Приключения лесных человечков» ребята знакомятся с новой сказкой, сами создают «волшебную мазь», рисуют солью, создавая разноцветные волшебные клубочки. В «В долине фей» вместе с героиней знакомой сказки дети озвучивают стихотворение, создают снежинки, исполняют песню собственного сочинения и даже рисуют на воде, с помощью замечательной восточной техники рисования – эбру.

Мы абсолютно убеждены, что каждый ребенок талантлив, индивидуален, он может стать «звездочкой» и «зажигать» своей неповторимостью, энергией, способностью окружающих.

ПОСТРОЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ (из опыта работы)

Ущаповская С.В., педагог-психолог
МБДОУ «Детского сада № 335» г. о. Самара

Сегодня образовательные организации выполняют задачу обеспечения равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования. [3] Для предоставления детям с ОВЗ такой возможности, дети этой категории включены в воспитательно-образовательный процесс и жизнь детского сада наравне со всеми детьми. Они участвуют

в праздниках, спортивных и досуговых мероприятиях. Это позволяет детям с ОВЗ быстрее адаптироваться в социуме, а нормативно развивающиеся дошкольники учатся проявлять толерантность по отношению к детям с особыми потребностями.

Главная цель работы педагога-психолога при сопровождении детей с ОВЗ – это оказание им ранней помощи: раннее выявление нарушений здоровья и каких-либо ограничений, оптимальное развитие и адаптация детей, интеграция ребенка в общество, профилактика, снижение выраженности ограничений, повышение доступности образования для детей. [6]

Успешность проведения коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком зависит от выбора педагогом-психологом оптимального образовательного маршрута и правильного построения индивидуальной программы сопровождения. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми обычно проходит в форме индивидуальных занятий со специалистом. [8]

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья,

применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. В нашем детском саду для детей с ОВЗ создаются специальные условия обучения и воспитания, включающие в себя грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий, что обеспечивает развитие у воспитанников увеличение познавательной активности, развитие творческих способностей, необходимой мотивации в воспитательно-образовательном процессе.

В коррекционной работе основным методом является применение традиционных технологий обучения, основанных на постоянном эмоциональном взаимодействии педагога и воспитанника. Традиционные технологии позволяют обогащать воображение учащихся, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют

развитие речи учащихся. Традиционные технологии можно сделать более действенными путем внесения в них элементов развивающих технологий и применения информационных методов обучения.

Игровые технологии – применяются для формирования личности воспитанников средствами грамотной организации разносторонней игровой деятельности. Личностно-ориентированные технологии направлены на организацию учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

В настоящее время в нашем детском саду на коррекционно-развивающих занятиях с педагогом-психологом широко применяются технологии работы с кинетическим песком и сказкотерапии. Данные технологии связаны с положительным воздействием на воспитанников с ОВЗ и позволяют снимать психоэмоциональное напряжение, осуществлять коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии.

Использование техники работы с песком позволяет скорректировать психоэмоциональное состояние, снимает излишнее мышечное напряжение, развивает познавательный интерес, воображение и творческие способности детей, мобилизует творческий потенциал ребенка и помогает найти способы, которые в наибольшей степени соответствуют его эмоциональному состоянию, потребностям в самовыражении, активизируют и делают более разносторонним эмоциональное общение ребенка, создают условия для межличностной коммуникации. Происходит стимуляция сенсорного развития и сенсорных ощущений.

При планировании и организации игровых занятий с детьми с ОВЗ, важно учитывать универсальность применяемого оборудования и материалов. Также необходимо заранее провести диагностическое обследование и выявить навыки, находящиеся в зоне актуального развития и в зоне ближайшего развития ребенка. Составление программы занятий предусматривает

последовательное развитие навыков и качеств, умений детей, с применением повтора упражнений и последующим их постепенным усложнением.

Важной задачей в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ является эмоционально окрашенное речевое сопровождение действий и эмоций ребенка, что способствует положительному эмоциональному контакту между педагогом и ребенком, развивает эмоциональную сферу. Подобный подход развивает навыки общения с использованием доступных для ребенка средств: речь, мимика, жесты, формирует уверенность ребенка в ориентировке в окружающей действительности, так как повышает базовое доверие к миру.

Опыт работы с детьми с применением такого подхода способствует успешному эмоциональному и познавательному развитию детей в дальнейшем.

Детям с ОВЗ необходимо особое отношение и поддержка со стороны взрослых, а также развитие имеющихся способностей и достижений.

Успешный опыт работы по развитию познавательной активности и самостоятельности воспитанников с ОВЗ показывает эффективную организацию занятий в качестве интенсивной интеллектуальной деятельности каждого ребенка с учетом его особенностей и возможностей. Учитывая познавательные особенности, интересы, уровень подготовки каждого ребенка с ОВЗ, можно создать оптимальные условия для овладения основными навыками, умениями и знаниями.

Коррекционно-развивающие технологии, применяемые в нашем учреждении, содержат в себе сочетание инновационных технологий с традиционными методами и формами обучения, что достаточно эффективно в воспитательно-образовательном процессе. [2]

Педагог-психолог, планируя ежедневную коррекционно-развивающую работу, должен планировать, какие доступные материалы и игры для занятия он будет использовать с детьми с определенным уровнем подготовленности. Поэтому, педагог-психолог должен владеть соответствующими

знаниями и профессиональными навыками, быть специалистом в своем деле, регулярно повышать свою квалификацию и обогащать собственный опыт.

Нами учитывается, что интеллектуальная активность вызывается интересом к разнообразию материала на занятии и его применение в разных вариантах способствует достижению развивающего эффекта.

Для максимального раскрытия потенциальных возможностей личности ребенка, содействия его развитию в личностном и познавательном плане, необходимо создание специальной среды развития. Надо думать не столько об усвоении знаний, умений, навыков, сколько о развитии высших психических функций (памяти, внимания, восприятия, мышления), которые будут помогать ребенку усваивать программу. А для этого необходимо создать среду, условия, способствующие развитию личности и эффективному усвоению учебного материала.

Таким образом, при создании педагогом-психологом коррекционно-развивающей среды для детей с ОВЗ, необходимо ориентироваться на психолого-педагогические требования, предусмотренные в Программе по работе с детьми с ОВЗ: материалы и оборудование должны формировать оптимально насыщенную, целостную, многофункциональную, трансформирующуюся среду с ориентировкой на совместную партнерскую деятельности взрослого и детей, но и предполагать самостоятельную деятельность детей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: среда должна не только развивать детей, но и развиваться. Предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспосабливая к новообразованиям определенного возраста [7]. Итак, наш опыт работы с детьми с ОВЗ, а также современная наука и практика показывают, что тот или иной дефект максимально можно скорректировать, создавая специальные условия, учитывающие возраст ребенка, характер имеющихся нарушений, а также психологические особенности каждого ребенка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
2. Битова А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации. – М.: Правда, 2000.
3. Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособ. для педагогов дошк. учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.
4. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений. Ч. 1. – М.: ВЛАДОС, 2010.
5. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте; 5-е изд. – М.: Академия, 2008.
6. Левченко И.Ю. Методологические основания функционирования системы ранней помощи в РФ // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: матер. VIII междунар. теоретико-методологического семинара. – М., 2016. – С. 205-211.
7. Ожегова Т.В. Организация коррекционно-развивающей среды для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (из опыта работы) / Актуальные вопросы современной педагогики: матер. XII Междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2019.
8. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи: метод. пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной. – М.: ЛОГОМАГ, 2013.
9. Сайт Ассоциации специалистов сенсорной интеграции. [Электронный ресурс] – URL: http://sensint.ru/articles/sozdanie-korrekcionno-razvivayushchey-sredy-zanyatiy.
10. Резяпова К. Особенности предметно-развивающей среды для детей с нарушением познавательной деятельности // Междунар. образовательный портал Маам. [Электронный ресурс] – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/statja-osobenosti-predmetno-razvivayuschei-sredy-dlja-detei-s-narusheniem-poznavatelnoi-dejatelnosti.html

РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ И ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Федосова Е.А., учитель английского языка,
ГБОУ СОШ № 3 г. о. Нефтегорск Самарской области

Использование технических средств и цифровых образовательных ресурсов на уроках интенсифицирует процесс обучения учащихся с ОВЗ. Учеба становится более интересной и результативной. Цифровизация дает возможность взаимодействовать со школьниками в совместном творчестве. Это отличный и мобильный иллюстративный материал, который позволяет учителю создавать интерактивные уроки на любом предмете.

На школьных занятиях у учащихся с ограниченным возможностями здоровья очень часто снижается мотивация к обучению, дети данной категории не желают самостоятельно добывать знания, не хотят самореализовываться и самовыражаться. Даже ученики, которые, казалось бы, успешно справляются с программным материалом, теряются, как только оказываются в нестандартной обстановке и не могут решить продуктивные задачи, они ждут подсказки учителя. При обучении таких учащихся всегда необходимо применять различную наглядность. Справиться с данными проблемами учителю помогает цифровизация.

Я на своих уроках предпочитаю использовать интерактивную доску. Работая с иллюстрациями, анимацией, интерактивным пером, аудио- и видеозаписями, учитель получает возможность превратить урок в настоящее современное лингвистическое приключение, активизировать работу всех трех перцептивных информационных каналов учащихся с ОВЗ: аудиального, визуального и кинестетического. Моментальная проверка служит развитию самоконтроля учащегося. Использование интерактивных технологий мотивирует к выполнению различных видов заданий и акцентирует внимание на наиболее важных моментах работы, кроме того, эта работа повышает самооценку учащихся с ОВЗ. Очень многие из таких ребят чувствуют себя более уверенно при работе со средствами ИКТ на уроке перед нормативными учениками.

Работа с интерактивной доской является условием эффективного формирования лингвистической компетенции учащихся при решении фонетико-фонологических задач. Повышение мотивации в работе позволяет учащимся воспринимать материал более внимательно, выполнять некоторые задания с большим усердием, чем в обычных условиях учебной деятельности. Это способствует более быстрому формированию необходимых компетенций.

Технические возможности интерактивной доски позволяют учащимся самостоятельно группировать объекты, соотносить данные на экране,

анализировать предложенные ситуации, принимать решение и тут же видеть результат своей работы, анализировать его.

Через использование интерактивной доски у детей стимулируется творческая активность, учащиеся психологически разгружаются и начинают смотреть на вещи под иным углом, развивая творчество.

На сегодняшний день в сети Интернет предлагается множество сервисов и конструкторов для создания интерактивного материала, но еще больше уже готовых цифровых образовательных ресурсов. Я часто использую ресурсы, которые предлагают обучающие материалы в виде интерактивных модулей. Модули можно использовать как в готовом виде, так и изменять и создавать в оперативном режиме. Учащиеся с ОВЗ при работе с такими модулями очень активно включаются в работу класса.

Вот самые любимые моими учениками модули:

Модуль «Заполнение пропусков» может предлагать варианты слов, которые надо вставить на месте пропуска, а может не предлагать, тогда ученик сам вставляет пропущенные слова. Такие упражнения учат обобщать, генерализировать понятия, что важно при работе с детьми.

Модуль «Классифицируем информацию» дает возможность распределить слова по группам. Ребята перетаскивают мышью в нужную группу появляющиеся слова. Эти упражнения учат классифицировать и анализировать понятия, тем самым способствуя расширению словарного запаса.

Модуль «Угадываем информацию» может скрывать какую-то картинку, слова, предложения. Выделяем одно из них и нажимаем на картинки, содержащие нужную информацию. Если выбор верный, то картинка открывается. Через данное упражнение формируются различные уровни коммуникативной компетенции, включая социолингвистическую и социокультурную.

Игры на соотнесение, например, слова и его значения, начала и конца пословицы или фразеологизма, нахождение пар неправильных глаголов

английского языка. Упражнения, направленные на формирование орфографических, лексических и грамматических навыков.

Модули, которые используются, чтобы учащиеся отгадывали буквы до тех пор, пока не отгадают слово по той или иной теме учебного материала. Такое упражнение решает несколько задач: составить предложения, вопросы. Мы имеем возможность еще раз отработать видовременные конструкции, специальные вопросы, опосредованно готовя учеников к ведению диалога.

В заключении хочется отметить, что цифровизация образовательного процесса требует большой подготовки учителем своих уроков, однако это путь творчества и развития как для учителя, так и для ученика. Учителю необходимо очень четко понимать особенности формирования познавательных процессов учащихся с ОВЗ, способы восприятия ими информации, личностные особенности таких ребят. Без этих знаний успеха не добиться.

Педагогическая эффективность использования цифровых и интерактивных образовательных ресурсов зависит не только от качества ресурсов, но и от подготовки учителя для работы с ними, от наличия оборудования в школе. Начав работать, используя интерактивную доску и цифровые образовательные ресурсы, я убедилась в том, что преподавание любого школьного предмета вообще и английского языка в частности в настоящее время – время высоких технологий – без применения цифровых образовательных ресурсов невозможно.

ДЕТЕРМИНАНТЫ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Хруль О.С., канд. пед. наук, доц.,
зав. лабораторией спец. образования
науч.-метод. учреждения «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь

Само по себе признание права на образование, инклюзия (включение) лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) в процесс совместного обучения с обычными детьми не дает основания для констатации гуманистических перемен. Если игнорируются запросы и интересы обучающихся, а дети подгоняются под общие универсальные стандарты, то вряд ли такая «универсальная личность» станет счастливой, конкурентоспособной и будет чувствовать себя человеком, с которым считаются, которую уважают, целостно воспринимают, ценят и способствуют его благополучию [1].

Определим детерминанты успешной социально-образовательной инклюзии детей с ОПФР.

Первая. Квалифицированное сопровождение пренатального (дородового), перинатального (рождение ребенка), постнатального (послеродового) периодов.

Выделим факторы, которые влияют на здоровье будущего ребенка. Особо отмечается влияние на плод алкоголя во время беременности, курения, приема наркотиков. Дети рождаются с меньшим весом. Отставание в росте и весе может наблюдаться на протяжении нескольких лет после рождения. Во время беременности противопоказаны фактически все лекарственные препараты. Особо отмечается неблагоприятное воздействие тетрациклина, транквилизаторов. Признается небезвредным и прием аспирина, средств от кашля и др. Воздействие лекарств является процессом трудно предсказуемым и могут быть опасными для человеческого плода. Многое зависит от индивидуальных особенностей организма матери. Женщины,

ожидающие или не исключающие зачатие плода, должны проявить крайнюю осторожность при приеме лекарств в период беременности и кормления грудью.

Считаются небезопасными болезни матери, особенно краснуха, сифилис, герпес, различные формы гриппа. Болезнь матери может вызвать слепоту, глухоту, повреждения головного мозга и другие нарушения врожденного характера. На развитие плода влияет возраст матери. При беременности в возрасте старше 35 лет риск возникновения синдрома Дауна возрастает в 10 раз. Имеет значение резус-фактор. Если кровь матери резус-отрицательная, а плода резус-положительная, то происходит резус-конфликт, вырабатываются антитела, что опасно для жизни будущего ребенка. Несовместимость крови матери и плода ребенка можно предотвратить при своевременном распознавании резус-отрицательного фактора и соответствующем лечении матери.

Для гарантии рождения здорового ребенка и предотвращения различных патологий, нарушений развития человеческого плода беременная женщина обязана находится под контролем врачей. В случае предполагаемого риска, нужно пройти обследование в медицинском диагностическом центре, что позволит избежать непредвиденных нарушений.

Для ребенка появление на свет является стрессовым событием. Он нуждается в заботливом и старательном уходе, что привносит большие изменения в жизнь родителей. Но приобщение к уходу за ребенком в первые дни, недели и месяцы его жизни, благодатно сказывается на супружеских и детско-родительских отношениях. Важным является прогнозирование развития младенца и оказание квалифицированного ухода в том случае, когда в состоянии ребенка наблюдаются отклонения. Правильным является поведение родителей, если они включают ребенка с рождения в процесс общения, что является важной предпосылкой для успешной социально-

образовательной интеграции и инклюзии. Родителям важно знать, как можно и нужно сделать процесс общения и развития ребенка привлекательным и полезным.

Вторая. Диагностико-коррекционная работа с ребенком с ОПФР в раннем и дошкольном возрасте. Осуществление диагностики в раннем и дошкольном возрасте, а также оказание необходимой помощи и поддержки позволяет составить мнение о функциональной готовности ребенка с ОПФР к обучению в школе. Под функциональной готовностью понимают определенный уровень развития неречевых психических функций, к которым относят память, внимание, зрительно-пространственные представления и слухо-моторные координации. Эти умения важны при обучении чтению и письму, их недоразвитость затрудняет процесс обучения, доставит ребенку неприятности. Родителям важно получить от специалистов (психолога, учителя, логопеда) ответ на вопрос, подготовлен ли ребенок в достаточной мере к школьному обучению. При отсутствии должной подготовки принимаются неотложные меры по развитию мелкой моторики руки, пространственной ориентировки и памяти, зрительного внимания и т.д.

Изучение готовности к школьному обучению не может ограничиваться только названными психическими функциями. Изучается также речевая готовность, включающая изучение фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Логопедическое обследование ребенка осуществляется перед поступлением ребенка в школу, что позволяет родителям получить нужную информацию. Логопед использует известные методики (Н.Н. Баль, Л.А. Зайцева, О.В. Грибова, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.). Неречевые психические функции также изучаются с помощью методик «Запомни пару», «Коррекционная проба» и др., представленных в пособиях А.В. Ануфриева, С.Н. Костроминой и др. по изучению школьной готовности детей. Родители могут воспользоваться этими методиками для того, чтобы

составить собственное независимое мнение о подготовке ребенка к школе. Родители наблюдают за выполнением заданий и тренируют дошкольников в их выполнении.

Третья. Включение детей с ОПФР в максимально разнообразную деятельность. В каждом случае деятельность выступает в качестве первоосновы обучения и учения, средства раскрепощения, перевоспитания личности как целостного создания. В такой ситуации меняется ребенок, создаются условия для проявления им самостоятельности и творчества, преобразуются сознание, мышление, способности, личностные качества. В процессе непосредственной деятельности формируются, прежде всего, операции, действия, навыки, умения и на их основе – витагенные знания [2]. Почерпнутые в процессе жизненного опыта последние будут востребованы в дальнейшей практике. Таким образом, деятельность из сферы применения знаний становится основой для их формирования. Используется широкий спектр практических занятий, обеспечивающий включение детей с ОПФР в разнообразную деятельность. Интерактивная деятельность позволяет избежать скучных, обременительных занятий. Общение доставляет ребенку радость, удовольствие, в нем он успешен, ему весело и интересно. С этой целью отрабатываются актуальные способы деятельности, в процессе которой отслеживаются взаимоотношения детей: их искренность, способность помогать, переживать. Учитель-дефектолог замечает и отмечает способность вносить изменения в деятельность, находить новые приемы решений задачи при затруднении. Деятельность помогает обнаружить детские предпочтения, что нравится больше конкретному ученику: танцевать, рисовать, инсценировать, интерпретировать ситуации, изображать предметы и других людей или выполнять конкретные практические действия. На коррекционных занятиях дети с ОПФР учатся взаимодействовать. Наибольший коррекционный эффект достигается тогда, когда в процессе деятельности используются прямое и косвенное воздействие, а главное – подключаются эмоции.

Кроме того, лети с ОПФР могут передавать движениями *комплекс действий*, связанных с определенной деятельностью: имитируется процесс ручной стирки, как отстирывают пятна, полощут, выжимают, стряхивают, развешивают белье, закрепляют прищепками. Аналогично воспроизводится процесс мытья посуды, наливания и заварки чая. Могут имитироваться трудовые действия в связи с поездкой на дачу, выездом в летний лагерь, уборкой помещения, работой по уборке урожая овощей, фруктов. Такого рода упражнения развивают воображение, способствуют включению во взаимодействие, формируют в определенной мере навыки невербального общения.

Четвертая. Объединение детей с ОПФР и нормального развивающихся сверстников в процессе социального взаимодействия и сотрудничества. Поведение взрослых и обычных детей является образцом для подражания, стимулирует общение, развивает творческую деятельность детей с ОПФР. Естественно, целесообразно будет включение особых детей в сообщество сверстников и взрослых с разным уровнем развития, где они смогут увидеть примеры проявления порядочности, честности, инициативы, заботы, проявить творческую активность в познании окружающего мира и выразить свое взаимопонимание в процессе общения. Главное, чтобы объединение детей с различным уровнем развития носило не формальный, а позитивный характер, было меняющимся, приятным, полезным, обеспечивало каждому ребенку успех.

Формирование навыков социального взаимодействия, нормализация межличностных отношений между детьми может протекать в определенной системе: 1) в процессе подготовки всех детей к совместному взаимодействию (формирование положительных эмоций, преодоление отчужденности и др.); 2) путем активного включения детей с ОПФР с низким социальным статусом в совместную деятельность с нормально развивающимися сверстниками в процессе специально организованных игр и упражнений; 3) посредством переноса сформированных навыков

социального взаимодействия в учебную деятельность и внеурочное время, опыт повседневного поведения; 4) посредством проведения воспитательных мероприятий по формированию инклюзивной культуры. *Инклюзивная культура* включает в себя такие компоненты, как проявление толерантности, сотрудничество и взаимопомощь, принятие другой личности такой, какая она есть. *Общими задачами формирования инклюзивной культуры* являются: вызвать положительные эмоции от социального взаимодействия, межличностного общения у детей с ОПФР и нормально развивающихся сверстников, преодолеть отчужденность, изолированность и обособленность детей с ОПФР, обеспечить постепенное ощущение самоценности, уважения, чувства собственного достоинства [3].

Пятая. Обеспечение детям с ОПФР коррекционной помощи, направленной, в первую очередь, на социализацию. Отказавшись от медицинской модели коррекционно-педагогической работы, от диагнозного подхода к обучению, важно не упустить поступательное развитие ребенка. Дети с пограничными формами интеллектуальной недостаточности, с задержкой психического развития органического генезиса (происхождения) могут совместно обучаться с обычными детьми. Такое решение приветствуется родителями: их ребенок не учится в специальном учреждении, он не имеет ярлыка «неполноценный». Но это не означает, что такой ребенок не нуждается в коррекционной помощи. Не оказывать ее – означает замедлять темп его продвижения в процессе обучения, упускать сензитивный период речевого и умственного развития, формирования эмоционального и социального интеллекта. Предполагается активное использование имеющегося потенциала у детей. Ребенок может стать уникальной личностью, если не только декларировать его равноправие, но и учитывать его инаковость, прилагать усилия для его развития и приумножения положительных возможностей, а также включать этого ребенка в социальное взаимодействие.

Коррекционная работа рассматривается как многовекторный процесс. Критерий – позитивная социализация детей с ОПФР – может отслеживаться по следующим показателям: умение самостоятельно удовлетворять базовые потребности (в пище, тепле и общении); развитость социогенных потребностей (в дружбе, любви и общении); сформированность потребности в приобретении социальной компетентности, которая выражается в овладении умениями, способами деятельности и умениями взаимодействовать со средой и окружающими людьми.

Шестая. Обеспечение событийной общности. В совместное бытие включены педагоги, учащиеся, родители. Заслуживает особенного признания и одобрения оценка личностно-учебных достижений детей с ОПФР, акцентирование внимания на поведении детей и их поступках, на моральных качествах и способности проявлять нравственность. В условиях инклюзивного образования важно не потерять личность ребенка с ОПФР, помочь ему определить ценностные основы его собственной жизнедеятельности.

В воспитании главным становится формирование социально-востребованного поведения на основе выявления потребностей, интересов и актуальности жизненных ситуаций. Формируется деятельностное, помогающее, жизнеспособное, просоциальное поведение. Предвосхищаются деятельность, поступки, которые потребуют проявления собственной позиции, сформированных установок.

Седьмая. Наблюдение за состоянием здоровья детей с ОПФР в образовательном процессе. Первостепенной функцией учреждения образования становится *сохранение физического и психического здоровья детей.* В связи с этим анализируется безопасность образовательного пространства, учитываются медицинские показания и противопоказания в отношении зрительных, слуховых, двигательных, интеллектуальных и других возможностей детей. Речь идет об устранении учебной перегрузки, использовании специальных средств обучения. Особое значение приобретают организация

правильного питания, смена режимов учебного труда и отдыха. Серьезным фактором, влияющим на психическое состояние ребенка, является стиль общения учителя с учениками.

Восьмая. Профессиональная пригодность к педагогической деятельности с детьми с ОПФР. Профпригодность связана с наличием у человека физического и психического здоровья, хороших речевых данных, уравновешенности нервной системы, способности выдерживать воздействия сильных раздражителей, проявлять выдержку и т.д. К числу личностных качеств, характеризующих пригодность, к педагогической деятельности относятся: склонность к работе с детьми с ОПФР, тактичность, наблюдательность, развитое воображение, организаторские способности, высокая требовательность к себе, трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, настойчивость. Профессиональные качества учителя-дефектолога приобретаются в процессе профессиональной подготовки и связаны с получением специальных знаний, умений, способов мышления, методов деятельности: владение предметом преподавания, методикой преподавания предмета, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, владение технологиями педагогического труда, педагогический такт, педагогическая техника (комплекс знаний, умений, навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на практике избираемые методы педагогического взаимодействия как на отдельных воспитанников, так и на детский коллектив в целом; владение педагогической техникой является составной частью педагогического мастерства, требует глубоких специальных знаний по педагогике и психологии и особой практической подготовки). Значение имеют не изолированные качества педагога, а их комплекс, целостная система.

Девятая. Комплексное психолого-педагогического сопровождение, которое рассматривается как помощь и поддержка детей с ОПФР в учебной

деятельности и межличностных отношениях. Современная дидактическая модель образовательного процесса предполагает организацию и управление педагогом учебной деятельностью, а не трансляцию знаний. В процессе обучения детей с ОПФР формируются не только знания, но и включаются все виды адаптации: социально-бытовая, социально-средовая, социально-трудовая и др. Педагогические работники (педагог-психолог, учитель-дефектолог) призваны решать особый тип проблемных ситуаций, связанных с отвержением ребенка. Разрешение подобных ситуаций требует осуществления работы как с окружением по преодолению у сверстников, педагогических работников и родителей (законных представителей) негативных стереотипов, по формированию способности к принятию, толерантности, так и с самим ребенком по развитию самопринятия, поддержке его веры в свои силы. Особого внимания требуют учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, которые внушаемы, социально инфантильны. Важно, чтобы их не унижали, не эксплуатировали, не подвигали к асоциальным действиям.

Социально-образовательная интеграция, не обеспечивающая приращений и изменений в отношениях к миру окружающих предметов и людей, является сигналом к использованию иных форм и технологий обучения. Мерилом является учащийся, его здоровье, благополучие, социальное развитие и интеграция в обществе.

Список литературы

1. Коноплева А.Н. [и др.]. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями: пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями / науч. ред. Т.Л. Лещинская; – Минск: НИО, 2005. – 258 с.

2. Коноплева А.Н. [и др.]. Условия и механизмы повышения качества специального образования / науч. ред. Т.Л. Лещинская. – Минск, 2006. – С. 32–57.

3. Хруль О.С. Социальная адаптация и интеграция в обществе лиц с нарушениями зрения // Социальное развитие и адаптация в обществе лиц с психофизическими нарушениями: коллективная монография / под науч. ред. А.Н. Коноплевой, Т.Л. Лещинской – Гродно: ЮрСаПринт, 2018. – С. 149–161.

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «ЧУДО – ИЗБУШКА»

Цуприк Н.Н., воспитатель
Яковлева Н.Н., воспитатель
ГБОУ СОШ СП «Детский сад Созвездие»
п.г.т. Петра Дубрава, м. р. Волжский Самарской области

У подавляющего большинства детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) отмечается крайне низкий уровень развития по восприятию пространства и ориентировки в нем. У них возникают трудности в определении сторон пространства, особенно право-лево. Несформированность пространственных представлений напрямую влияет на уровень интеллектуального развития ребенка, что ведет к появлению нарушений игровой, конструктивной, графической деятельности и счета.

Как показала практика устраняют эти нарушения, а также способствуют развитию познавательной деятельности, преодолению пространственных нарушений и подготовке детей к письму коррекционно-развивающие игры, лексические игры, игры-драматизации и другие. Мы предлагаем интересные игровые формы преподнесения и закрепления материала. Одним из видов является данное полифункциональное дидактическое пособие «Чудо-избушка», особенностью которого является интеграция двух образовательных областей.

Как известно, игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста. При создании реально-игровых условий (пространственного макета избы) дети осваивают различные способы звукопроизношения, связной речи и опыт применения предлогов, а также развивают внимание, память, пространственное мышление и зрительное восприятие.

Полифункциональное дидактическое пособие «Чудо – избушка» предназначено для работы с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР, для педагогов, учителей-логопедов, рекомендовано к использованию в

образовательной деятельности как по речевому развитию так и по художественно эстетическому развитию дошкольников.

Цель игрового пособия: развитие всех компонентов речевой системы: лексико-грамматического строя речи, звукопроизношения, слоговой структуры слова, связной речи, закрепление в речи использования предлогов и слов, обозначающих пространственные понятия, познавательных процессов, а также развитие зрительного восприятия, формы и цвета.

Задачи:

1. Активизировать, обогащать, расширять словарь детей.

2. Закреплять представления детей о геометрических фигурах и пространственных отношениях между предметами.

3. Упражнять детей в употреблении имен существительных в форме единственного и множественного числа, в именительном и родительном падежах, закреплять в речи детей качественные прилагательные, употребление предлогов.

4. Развивать предпосылки логического мышления, внимания, образного восприятия, памяти, воображения, мелкую моторику рук.

5. Способствовать созданию положительного эмоционального фона, формировать чувство взаимопомощи, инициативы.

Материалы и оборудование: стол, дом (35×35) из пенопласта, с четырьмя сторонами, объемный. Каркас дома съемный. Фигуры сказочных героев, вылепленных из соленого теста детьми. Коробки для раздаточного материала, фишки или смайлики.

Описание

Пособие представляет собой настольный дом с четырьмя стенами, каркас дома снимается. Внутри дома расположены печь, лавочки, стол, кадка с ковшом, ухват. Все предметы мобильны. Герои сказок из соленого теста.

Пособие разработано, в соответствие с ФГОС ДО, отвечает следующим требованиям: развивающее, трансформируемое, вариативное, доступное, безопасное, эстетически-привлекательное.

Данное пособие предназначено для детей дошкольного возраста, педагогов и родителей, рекомендовано к использованию в образовательной деятельности. Игровая деятельность детей организуется с помощью дидактических игр.

Условия игр с применением пособия

В любой игре могут принимать участие, как взрослый, так и дети: от 1 до 5 человек. Педагог дает задание в зависимости от лексической темы. За правильно выполненное задание игроки получают фишки или смайлики. Несколько игр можно проводить по одной лексической теме.

Дидактическая игра «Какой? Какая? Какие?»

Цель игры: Совершенствовать умение образовывать прилагательные. Развивать устную речь, внимание, память.

Задача: учить детей соотносить предмет и его признак

Ход игры: педагог предлагает детям найти предметы, к которым можно задать вопрос «Какой?» и, отвечая подбирать качества: стол – какой? (твердый, прямоугольный). Игра проводится дальше аналогично с каждым предметом.

Дидактическая игра «Где находится?»

Цель игры: учить отражать в речи пространственные отношения между предметами, используя слова: справа, слева, вверх, вниз, сверху, снизу, ближе, дальше.

Задача: использовать в речи предлоги для составления предложений: над, под, на, в и т.д.

Ход игры:

Педагог задает вопросы:

- Где находится кошка?

- Где находятся кошка и собака по отношению к печке?

- Что изменилось? Сделай, как было и проговори.

Дети показывают и дают полный ответ: кошка находится под столом, собака сидит слева от печки, а кошка справа.

Дидактическая игра «Чего не стало?»

Цель игры: формирование грамматического строя речи.

Задача: упражнять детей в употреблении имен существительных в именительном и в родительном падежах единственного и множественного числа.

Ход игры: перед началом игры педагог располагает предметы. Затем дает задание: рассмотреть, назвать и запомнить предметы, расставленные по периметру комнаты. Затем ребенок закрывает глаза. Педагог убирает один или несколько одинаковых предметов, спрашивает: «Чего не стало?». Ребенок, открыв глаза, дает полный ответ: «Не стало стола» или «Не стало лавочки».

Дидактическая игра «Загадки»

Цель игры: развитие словаря признаков.

Задача: расширять словарь именами прилагательными.

Ход игры: педагог (учитель-логопед) загадывает какой-нибудь предмет, перечисляет его признаки, например: прямоугольный, большой, высокий, красивый, удобный. Ребенок должен найти предмет, который отвечает этой характеристике. Если выбор верный он получает смайлик или фишку.

Условия игры могут меняться. Педагог показывает предмет, а ребенок дает характеристику. Если она верна, ставит на соответствующее место и получает фишку.

Дидактическая игра «Определи первый звук в слове»

Цель игры: формирование навыка фонематического анализа слова.

Задача: упражнять детей в выделении первого звука в слове.

Ход игры: перед началом игры педагог показывает букву. Затем дает задание: выбрать из предложенных предметов те, в названии которых слышится первый заданный звук.

Дидактическая игра «Что лишнее»

Цель игры: развитие познавательных процессов, связной речи.

Задача: развивать логическое мышление, внимание, связную речь, закреплять навык классификации предметов, закреплять умение строить сложноподчиненное предложение при помощи союза *потому что.*

Ход игры: перед началом игры педагог расставляет героев из одной сказки так, чтобы одна из них не относилась к данному сюжету. Дети находят ее и объясняют, почему она лишняя. За правильное выполненное задание ребенок получает фишку или смайлик.

Дидактическая игра «Один – много»

Цель игры: обучение детей правильно образовывать в речи существительные единственного и множественного числа

Задачи:

- формировать грамматический строй речи, лексическую систему слов;
- закрепить умения согласовывать слова;
- развивать внимание, память, мышление, речь.

Ход игры: педагог называет существительное в единственном числе, а ребенок должен назвать множественное число.

Например: Дома одна кошка, а на улице две кошки.

Дидактическая игра «Обыгрывание русских народных сказок»

Цель игры: Активизировать связную речь. Развивать творческую активность

Задачи: Способствовать обучению детей говорить правильно, четко и громко произносить текст. Развивать у детей актерские качества.

Ход игры: педагог показывает, как пользоваться домом и рассказывает сказку с использованием фигур; педагог предлагает детям рассказать сказку. Дети выбирают нужные фигуры из соленого теста.

Примерный перечень дидактических игр, в которые можно играть с помощью полифункционального дидактического пособия «Чудо - избушка»:

- «Расскажи сказку»;
- «Отгадай сказку»;
- «Сочини свою сказку»;
- «Назови ласково»;
- «Кто это?»;
- «Где это?»
- «Геометрические фигуры»;
- «Найди такой же»;
- «Выше – ниже»;
- «Больше – меньше»;
- «Шире – уже»;
- «Длиннее – короче»;
- «Сколько?»;
- «Который?».

Список литературы

1. Затулина Г.Я. Конспекты комплексных занятий по развитию речи: учеб. пособие. – М.: Пепагогическое общество России, 2007.
2. Кыласова Л.Е. Коррекция звукопроизношения у детей: дидактические материалы; 3-е изд. – Волгоград: Учитель 2015.
3. Плясунова Т.Б., Фомина Е.П., Кузеванова О.В., и др. Играя вместе, развиваться интереснее. Универсальные дидактические игровые пособия: метод. пособие / под ред. Л.А. Пеньковой. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015.
4. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-6 лет: программа, методические рекомендации, конспекты образовательной деятельности, игры и упражнения; 2-е изд. – М.: Вентана–Граф, 2014.
5. Ушакова О.С. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников: кн; 3-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2017.
6. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет; 3-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2015.

ОСОБЫЙ РЕБЕНОК: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чижова И.С., учитель нач. классов,
ГБОУ СОШ № 10 г. о. Сызрань Самарской области

При переходе к инклюзивному образованию, на наш взгляд, важно организовать работу не только с педагогами, детьми, администрацией учебного заведения, но и с родителями. Анализ современных исследований, а также собственный опыт работы позволяют утверждать, что в сопровождении нуждаются родители детей обеих категорий – и здоровых детей, и детей с особыми образовательными потребностями.

Важную роль в развитии ребенка, (а ребенка с ОВЗ – особенно) играет семья. Но, часто бывает так, что родители, столкнувшись с проблемой, не в состоянии самостоятельно с ней справиться и сами нуждаются в помощи и поддержке специалистов: психологов, дефектологов, сурдопедагогов. Поэтому работа с семьей в нашей школе является важной частью психолого-педагогического сопровождения. В процессе взаимодействия с семьями, имеющими ребенка с ОВЗ, возникают определенные трудности:

1. Болезненное восприятие родителями негативной информации о состоянии психофизического здоровья малыша, а иногда и неприятие своего ребенка. Некоторые родители испытывают неловкость или раздражение по факту нахождения ребенка с ОВЗ в семье. С трудом идут на открытый контакт и совместное конструктивное взаимодействие с педагогами.

2. Слабая мотивация родителей в дальнейшем развитии ребенка. Дети с ОВЗ часто помимо основного диагноза (глухота) имеют ряд других побочных диагнозов и нарушений психических функций организма. Этим детям часто присуще слабая память и концентрация внимания, неразвитая речь и др. Все эти особенности не позволяют ребенку с ОВЗ полноценно и быстро развиваться. Такой ребенок требует много внимания, заботы, наблюдения у специалистов, прохождения медицинских и профилактических осмотров. Часто результаты развития ребенка заметны не сразу, поэтому процесс ожидания затягивается. Родители высказывают свою усталость и отсутствие желания погружаться в проблемы развития и лечения ребенка с ОВЗ, демонстрируя свою родительскую психологическую незрелость. Многие родители перекладывают ответственность за достижение каких-либо результатов на специалистов и педагогов, не понимая важности собственного участия в этом процессе.

3. Некомпетентность в вопросах воспитания и развития ребенка с ОВЗ. Часто родителям детей с ОВЗ свойственны гипер- или гипоопека. Но перегиб в ту или иную сторону родительской заботы влияет на развитие его

личных и социальных навыков. Так, некоторые родители, жалея малыша, относятся к нему как к больному, ограждая от каких-либо забот, усилий и трудностей. Стараются выполнить за ребенка все то, что он в состоянии делать сам. И тогда появляются новые проблемы – капризность, инфантильность, непослушание, безответственность, вседозволенность – на людях дети могут вести себя импульсивно и зачастую неадекватно. Эти родители, по сути, блокируют процесс подготовки детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Активное формирование личности отходит на второй план. А другие родители – наоборот, огорчаясь неудачами в лечении или продвижении ребенка в развитии, опускают руки и перестают заниматься его воспитанием, уделяют ему мало времени, не интересуются его проблемами, предоставляют ему много свободы, их забота носит формальный характер. Такие родители отличаются низкой требовательностью и слабым контролем. В этих семьях мы наблюдаем отсутствие эмоционального тепла, отчужденность, безразличие к чувствам ребенка. И педагогам приходится корректировать уже имеющиеся негативные черты личности – конфликтность, агрессивность, эгоизм, импульсивность, непослушание, или наоборот – слабоволие, неуверенность в себе, чувство заброшенности и ненужности.

4. Настороженное, иногда даже негативное отношение родителей здоровых детей к совместному обучению с детьми с ОВЗ. Многие из них опасаются, что это негативно скажется на развитии здоровых детей, что дети с особенностями развития (особенно с тяжелыми нарушениями) будут мешать, отвлекать воспитателя и детей, что снизит уровень знаний, ухудшит дисциплину в группе. Желание родителей систематически заниматься воспитанием ребенка, участвовать в его обучении зависит в значительной мере от того, насколько педагоги смогут установить с родителями контакт, увлечь своим примером работы с детьми, в доступной форме объяснить и продемонстрировать методы и приемы работы по различным направлениям.

Поэтому в нашем ОУ работе с родителями обучающихся с ОВЗ в классах компенсирующей и комбинированной направленности уделяется большое внимание, мы стараемся вести ее системно, планомерно с участием всех узких специалистов. Основные задачи такой работы – это:

• помочь родителям учащихся осознать решающую роль семьи и ее влияние на формирование личности ребенка;

• изменить позицию родителя: от постороннего «наблюдателя» – к позиции «активного участника»;

• изменить уровень родительских притязаний;

• формировать эмоциональное принятие индивидуальности своего ребенка;

• повышать уровень знаний об особенностях развития и здоровья детей с ОВЗ, реальных возможностях и механизмах их адаптации в обществе;

• помочь овладеть способами эффективного взаимодействия с ребенком с ОВЗ дома и способствовать улучшению психологического микроклимата в семье;

• формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ.

Для решения поставленных задач мы используем разнообразные формы работы (как традиционные, так и инновационные), выбор которых зависит от выявленных проблем, требующих решения, особенностей детей и родителей, наполняемости родительской группы, характера и направленности предлагаемого материала.

Закон предоставляет родителям право выбирать формы обучения, образовательное учреждение, защищать законные права и интересы ребенка. Однако пытаясь реализовать свое конституционное право на образование, родители и ребенок сталкиваются с большими трудностями, препятствующими их вхождению в образовательную среду.

Далеко не все участники образовательного процесса сегодня готовы принять в свое сообщество ребенка с ограниченными возможностями

здоровья. Эта неготовность имеет психологическую, морально-этическую, да и материально-техническую основу. При этом и сами родители детей-инвалидов предпочитают инклюзивному образованию обучение на дому, которое, безусловно, не способствует получению ребенком качественного образования, а главное, ведет к трудностям его социальной адаптации и интеграции в общество.

Отсюда вытекает одна из первоочередных задач – формирование в обществе толерантного отношения к детям (к людям) с недостатками в физическом и (или) психическом развитии, позволяющего не только сосуществовать, но и жить полной жизнью всем независимо от состояния здоровья.

В современной психолого-педагогической литературе уже закрепился термин «сопровождение инклюзивного образования», рассматриваемый специалистами:

- во-первых, как один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-психологических служб;
- во-вторых, как интегративная технология, сердцевина которой – создание условий для восстановления потенциала развития и саморазвития семьи и личности и, в результате – эффективного выполнения отельным человеком или семьей своих основных функций;
- в-третьих, как процесс особого рода бытийных отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в помощи.

Мы сочли возможным выделить следующие основные принципы психолого-педагогического сопровождения родителей:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого «на стороне ребенка»;
- непрерывность сопровождения;

• комплексный подход в сопровождение: согласованная работа «команды» специалистов, проповедующих единые ценности, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов.

Наиболее приоритетными направлениями работы с родителями в настоящее время считаются круглые столы, семинары, подготовка и распространение буклетов, оформление стендового материала.

Целесообразным я считаю выделить три основные составляющие в работе:

• поддержка родителей детей с особыми образовательными потребностями при переходе к инклюзивному образованию;

• подготовительная работа с родителями здоровых детей;

• совместные занятия.

Считаем целесообразным организовывать совместную работу с родителями обеих категорий детей по следующим блокам в зависимости от цели, формы можно условно разделить на три основных блока:

1. Информационно-просветительский блок

а) информационный блок призван дать родителям ответ на вопрос «что такое инклюзивное образование», его основные принципы, каковы особенности детей с ограниченными возможностями здоровья; преимущества инклюзии детей с нарушениями здоровья, возможные трудности и проблемы; дает возможность собрать сведения о семье, ее педагогических возможностях;

б) законодательный блок позволяет родителям получить информацию о правах детей вообще и правах инвалидов в частности, о российском и международном законодательстве, обеспечивающем право на равный доступ детей к образованию; какую законодательную базу нужно иметь, чтобы выстроить систему инклюзивного образования, какая роль отводится родителям, а какая – самим детям, через какие инстанции нужно пройти ребенку, чтобы попасть в общеобразовательное заведение, как выстраивается график

занятий ребенка и какие условия создаются для того, чтобы ребенку было комфортно в школе.

Остановимся на некоторых формах подробнее.

Посещение семьи – важная форма взаимодействия, она позволяет познакомиться с условиями, в которых живет ребенок, с общей атмосферой в доме, с опытом семейного воспитания (выяснить педагогические возможности родителей, стили семейного воспитания и т.д.), пообщаться с остальными членами семьи, принимающими участие в воспитании ребенка. В классе существует коллективное подключение к вайберу, где учитель может получить обратную связь от родителей по тому или иному вопросу, связанному с изучаемой в данный момент детьми темой, проблеме предстоящего педсовета и т.д. Родители делятся своим мнением, пожеланиями, дают оценку. Эта форма также очень мобильна, эффективна и заслуженно пользуется интересом со стороны, как родителей, так и педагогов. Использование инновационных технологий делает процесс общения с родителями более наглядным, мобильным и интересным.

С недавнего времени популярным стало у нас применение электронных форм консультирования, например, *электронная почта*, которая помогает быстро распространить срочную информацию, дать квалифицированные ответы на волнующие родителей вопросы. Получая информацию по электронной почте, родители имеют время ее осмыслить, а педагоги – разработать конкретные рекомендации или алгоритм действий. По электронной почте можно послать как приглашение на участие в проекте или выставке, так и индивидуальный план сопровождения ребенка.

2. Практический психологический блок способствует налаживанию взаимодействия в сферах «родитель-ребенок с ОВЗ», «педагог-родитель», сглаживанию барьеров в общении и понимании друг друга. Также он направлен на приобретение практических умений и навыков эффективного взаимодействия. Психодиагностика, анкетирование, опросы – как правило,

проводятся на первом этапе знакомства с семьей, помогают выявить причины возникающих проблем, определить уровень педагогической и психологической компетенции родителей, сформулировать запрос на дальнейшую работу с ними, а также узнать мнение родителей об инклюзивном образовании при формировании детских групп. Диагностическим материалом, а также стимулом для активности родителей, и развития рефлексивных умений служат домашние задания, предлагаемые родителям. Домашние задания разноплановы: «Хронометраж времени, которое Вы проводите с ребенком», «Оцените Вашу тактику предъявления требований ребенку», «Опишите свое поведение по отношению к ребенку», «Когда Вы испытываете удовольствие от общения с ним», «Напишите письмо своему ребенку и расскажите о своих детских впечатлениях» и др. Как показывает опыт, эффективны и упражнения диагностического характера («Я как родитель», «Кто Ваш ребенок?» и др., включаемые в основной этап тренингов и семинаров. Видео-, электронная консультация – стали достаточно востребованными со стороны родителей, которые еще испытывают некоторый страх, скованность и неуверенность при непосредственных встречах с психологом и необходимостью проявлять открытость и активность участия в других формах работы, таких как тренинг, семинар-практикум и т.д.

Коучинг-сессия – стала популярной, как один из методов психологического сопровождения ребенка с ОВЗ. Ее особенность заключается в индивидуальном подборе средств работы с проблемами конкретной семьи. Каждая семья имеет свою историю, свою особенность. На коучинг-сессии присутствует вся семья ребенка, раскрываются особенности взаимоотношений и правил в семье, подбираются наиболее подходящие формы взаимодействия с семьей, оказывается помощь в осознании ответственности за жизнь и здоровье ребенка. А также проводится обучение родителей приемам взаимодействия с ребенком. Проводится интересная форма общения с родителями «Доверительный коллоквиум», где наряду с задачами проработки

вопросов развития детей, решается задача повышения уровня доверия между родителями и педагогами ОУ.

Достаточно популярными в нашей школе стали *социально-психологические акции*. В них могут принять участие все родители воспитанников. При загруженности на работе, нехватке времени у родителей психологическая акция позволяет охватить большее количество участников, чем другие формы работы, не требуя особых временных затрат, в то же время являясь достаточно эффективной интерактивной формой взаимодействия между школой и семьей. Это «Школа для наших детей», «Аптечка для души», «Радуга настроения», «Забор психологической разгрузки», «Мой портрет в лучах солнца», «Семейное гнездышко» и др. В зависимости от поставленных целей, они позволяют вызвать больший интерес к жизни класса и детей, поднять настроение, снять эмоциональное напряжение, дать обратную связь по разным волнующим вопросам и, конечно, способствует налаживанию детско-родительских отношений.

3. Блок обмена опытом подразумевает более активное участие педагогов в организации и проведении совместных встреч. Для этого мы используем такие формы работы, как: «Семейный клуб», «Круглый стол», «Родительский всеобуч». На встречах происходит совместное обсуждение проблем и трудностей, с которыми приходится сталкиваться при интеграции детей с ОВЗ; обсуждение конкретных примеров – историй о детях с инвалидностью, которые успешно учатся в массовых школах, поиск ответов на волнующие вопросы, обмен опытом между родителями в сфере воспитания, обучения и развития детей. Эффективными являются формы работы, проводимые психологом совместно с учителями, узкими специалистами «Творческие» и «Психологические гостиные», «Хобби-клубы», «Мастер-классы», которые дают уникальную возможность провести совместный досуг, проявить творчество и таланты семьи, обменяться опытом позитивного воспитания и развития детей в разных интересных формах презентации. Родители

вместе с детьми мастерят поделки, делятся секретами своего мастерства, отгадывают кроссворды, участвуют в конкурсах, театральных или музыкальных постановках, что позволяет создать благоприятную атмосферу сотрудничества и доверия, повысить заинтересованность родителей в оказании поддержки всем детям класса, педагогу и друг другу. В рамках «Тематического проекта» каждая семья может изготовить газету или журнал, сочинить и создать книгу, нарисовать плакат, изготовить макет, устроить выставку домашних коллекций, фотографий. Возможность дать оценку и высказать свое мнение по разным вопросам или заданной теме: условиях развивающей среды, формах взаимодействия с детьми, качеству образования и др., предлагает «Родительская экспертиза», а оценить качество и организацию питания родители могут с помощью проводимого нами «Дегустационного зала». В «Родительской экспертизе» принимают участие родители с большим интересом, т.к. разноцветные стикеры, отзывы и комментарии, которые остаются от экспертизы, наглядно показывают отношение родителей к данному вопросу, проанализировав которые можно найти «разумное зерно».

Вести такую работу следует тактично и аккуратно, ведь родители – сформированные личности со своими убеждениями. Для реализации данной задачи проводятся:

1) тренинги, ролевые игры, помогающие лучше понять особенности людей с ОВЗ, игры и упражнения на формирование эмпатии и принятия другого (например, упражнения «Друг для друга», «Мы так похожи», «Передай свою любовь». «Зато мой ребенок…»), упражнения по работе с проявлением гнева, обиды (например, упражнения «Копилка обид», «Обиженный человек», «Детские обиды»); коммуникативные и перцептивные игры (например, «Зубы дареного коня», «Разговор за стеклом», «Я знаю, что тебе снилось», «Мне не встать без твоей руки»);

2) семинары-практикумы по решению психологических дилемм, (например, «Что значит уважать другого?», «Каковы стереотипы по

отношению к людям с ОВЗ?», «Кто Я?», «Какой Я?». Активное включение в тему дает родителям возможность прочувствовать на себе разные ситуации, в которых может оказаться человек с проблемами в здоровье, и самостоятельно сделать выводы, а также поделиться с другими своими мыслями; Конечно, с привлечением педагога-психолога для проблемных семей проводится и такие тренинги, семинары-практикумы, как «Воспитание с пониманием», «Стили семейного взаимодействия», «Ребенок и взрослый – бесконфликтное общение» и др. Здесь наряду с получением теоретических знаний, родители отрабатывают навыки конструктивного общения со своими детьми. Для родителей, наблюдение во время утренников, открытых занятий того, как опекают дети друг друга – становится очень показательным и часто решающим в перемене своих мировоззрений.

Использование разнообразных форм работы с родителями стало традицией нашего класса. Совместные занятия позволяют реализовать основной принцип инклюзии «Другой – не значит плохой!» и защитить права детей с ограниченными возможностями на равный доступ к образованию и общению со сверстниками. Работа, построенная подобным образом, помогает родителям лучше понимать проблемы детей, а родителям детей-инвалидов избавиться от чрезмерной опеки над ними, поскольку дети становятся более самостоятельными и уверенными в себе.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы».
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».
3. Методические рекомендации к программе «Воспитание и обучение слабослышащих школьников со сложными (комплексными) нарушениями развития». – М.: УМИЦ «ГРАФ-ПРЕСС», 2006.
4. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? – М.: Флинта: МПСИ, 1998.

Электронный периодический журнал
«Практика инклюзивного образования в Самарском регионе»
№ 08 – 2020 спецвыпуск

По вопросам публикации обращаться:

ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»

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

crso@yandex.ru

(846) 312–11–37