

Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

**Потенциал технологий
коррекционно-развивающего
обучения и воспитания
как ресурс инклюзивного образования
в условиях реализации ФГОС**

*Сборник материалов
эффективного педагогического опыта организаций,
реализующих научно-прикладные
проекты*

Челябинск
ЧИППКРО
2015

УДК 376
ББК 74.5
П64

*Печатается по решению Учебно-методической комиссии
ГБОУ ДПО ЧИППКРО*

Редакционная коллегия:

Н. Ю. Кийкова, Т. О. Бобина, В. В. Шлапакова, О. Н. Кондакова,
М. М. Меркулова, Л. М. Исрафилова, О. Б. Конева

П64 **Потенциал технологий коррекционно-развивающего обучения и воспитания как ресурс инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС** : сборник материалов эффективного педагогического опыта организаций, реализующих научно-прикладные проекты / под ред. Н. Ю. Кийковой, Т. О. Бобиной. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 68 с.

В условиях реализации ФГОС одним из приоритетных направлений образовательных организаций является ориентация инновационной деятельности на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, кадрового обеспечения системы инклюзивного образования. В пособии представлен опыт осуществления такой работы организациями, которые участвуют в совместных с ГБОУ ДПО ЧИППКРО научно-прикладных проектах.

УДК 376
ББК 74.5

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2015

Содержание

Раздел 1. Инновационный опыт организации и сопровождения инклюзивного образования в образовательных организациях

Рыбальченко Л. П.

Творческое развитие детей с особыми образовательными потребностями средствами дополнительного образования в условиях общеобразовательной организации5

Гребенникова Е. А.

Формирование умения решать текстовые задачи у детей с особыми образовательными потребностями как предварительный этап их интеграции с другими детьми.....8

Корзун Ж. А.

Интеграция логопедической и грамматической поддержки в профилактике и коррекции дисграфии у младших школьников.....12

Новоселова Г. Л.

Развитие творческой активности детей с особыми образовательными потребностями во внеклассной работе и внеурочной деятельности в условиях образовательной организации.....18

Некрутова С. Б.

Использование здоровьесберегающих технологий как фактор социальной интеграции детей с разными потребностями в развитии в условиях организации секции спортивного туризма.....25

Раздел 2. Потенциал современных технологий коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями

Шурупова М. В., Кайзер Л. А.

Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов.....29

<i>Киселева О. М., Шумкова И. В.</i> Современные образовательные технологии воспитания.....	33
<i>Захарова И. А.</i> Необычный ребенок и нестандартные приемы и формы его обучения на уроках чтения.....	40
<i>Белозерова Л. И.</i> Использование дидактических игр в реализации программы коррекционной работы по исправлению дисграфии у детей с недостаточным интеллектуальным развитием	46
<i>Эберт В. В.</i> Причины и психогенные типы школьной дезадаптации	51
<i>Хуснитдинова Н. М.</i> Использование сказкотерапевтических технологий для профилактики социальной дезадаптации детей с ОВЗ.....	54
<i>Палкетова Л. В.</i> Логопедическая помощь детям с расстройствами аутистического спектра в условиях группы кратковременного пребывания.....	59
<i>Киприянова Е. А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики.....	64

Раздел 1.

Инновационный опыт организации и сопровождения инклюзивного образования в образовательных организациях

Творческое развитие детей с особыми образовательными потребностями средствами дополнительного образования в условиях общеобразовательной организации

Л. П. Рыбальченко

*заместитель директора по УР
МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска*

Дополнительное образование – составная часть образовательной системы России, показатель реализации прав детей на реализацию потребностей в развитии. Дополнительное образование направлено на создание условий для развития личности ребенка, мотивации к познанию и творчеству; обеспечивает эмоциональное благополучие ребенка, профилактику асоциального поведения; укрепляет психическое и физическое здоровье ребенка.

Дополнительное образование детей с особыми образовательными потребностями является важной составляющей прав ребенка на образование. Инклюзивный вид обучения детей с особыми образовательными потребностями прочно занимает свое место и в сфере дополнительного образования. Чтобы раскрыть индивидуальность каждого ученика, развить творческие способности, преодолеть социальную изоляцию детей с ОВЗ, мы расширяем воспитательное пространство школы за счет дополнительного образования, учитывая социальный заказ, потребности и интересы детей, пожелания родителей. Цель – оказание социально-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Дополнительное образование дает реальную возможность выбора ребенку с ОВЗ своего индивидуального образовательного пути, увеличивает пространство, в котором может развиваться личность ребенка, обеспечивает ему «ситуацию успеха».

Разработанные педагогами дополнительного образования программы, адаптированы к условиям работы с детьми с особыми образовательными

потребностями и учитывают особенности психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников. Социально-педагогическая направленность программ дополнительного образования детей с особыми образовательными потребностями способствует социализации ребенка в образовательном пространстве, адаптации личности в детском социуме через своевременную индивидуально ориентированную коррекцию имеющихся проблем в развитии специфическими методами и приемами дополнительного образования.

Занятия по программам дополнительного образования для детей с ОВЗ проводятся как педагогами школы, так и специалистами структурных подразделений, учреждений дополнительного образования детей системы физкультуры и спорта, сотрудничество с которыми строится на основе договора о совместной деятельности:

Социальные партнеры проводят учебно-тренировочные занятия по спортивному туризму и ориентированию, каратэ, волейболу, шашкам. Занятия спортом включают все позитивные для здоровья стороны, т. е. аспекты, виды активности – трудовой, социальной, интеллектуальной, образовательной, физической и пр.

Осуществляют дополнительное образование детей художественной направленности. Специфика работ, в основе которых лежат разные виды искусства, способствует созданию благоприятного эмоционального микроклимата. Занятия в таких объединениях положительно влияют на формирование нравственных и моральных качеств, развитие эмоционально – волевой сферы, художественного вкуса и воображения. Они способствуют формированию сенсомоторных способностей, речи, общетрудовых и интеллектуальных умений, что помогает детям с проблемами в развитии «догнать детей нормы».

Вокальные и хореографические занятия развивают мышление и сбрасывают нервное напряжение, влияют на познание воспитанниками с ОВЗ окружающего мира. Мир чувств ребенка становится более ярким, разнообразным и глубоким. Во время занятий у воспитанников укрепляется уверенность, а также способность адаптироваться в различных обстоятельствах. В процессе репетиций развивается чувство коллективизма, происходит интенсивное эмоциональное и интеллектуальное развитие воспитанников, развивается память.

Недостаточно организовать работу коллективов дополнительного образования. Крайне важно сохранить и поддержать у ребят достаточно высокий уровень мотивации к занятиям дополнительного образования на протяжении всего времени школьного обучения. На заня-

тиях в объединении педагог всегда старается создать благоприятную психологическую обстановку, найти слова поддержки для новых творческих начинаний.

Мы провели исследование понимания учащимися полезности и жизненной важности обучения в коллективах дополнительного образования. Вопрос звучал так: «В каких жизненных ситуациях тебе помогают занятия дополнительным образованием?» Дети заполнили опросник:

- Помогают подружиться с ребятами – 66%.
- Помогают уверенно себя чувствовать в спортивных играх вне школы – 91%.
- Помогают интересно проводить свободное время – 83%.
- Помогают принимать участие в общих играх – 100%.
- Помогают развлекать гостей дома – 16%.
- Помогают сделать подарок родным и друзьям своими руками – 100%.
- Помогают правильно себя вести и не стесняться – 41%.
- Помогают организовать игры с младшими сестрами и братьями – 91%.
- Я стал сильнее и увереннее чувствую себя – 75%.
- Помогают поддерживать беседу с друзьями – 91%.
- Помогают украсить свой дом, свою комнату – 66%.
- Помогают правильно вести себя на соревнованиях и не слишком расстраиваться при неудаче – 75%.
- Помогают дома с пользой для себя и для других проводить свободное время – 75%.

Ответы учащихся говорят о том, что у каждого присутствуют свои мотивы к занятиям дополнительным образованием: помогают подружиться, интересно и с пользой проводить свободное время, уверенно чувствовать себя, поддерживать беседу, сделать подарок родным и друзьям своими руками, украсить свой дом, организовать игры с младшими сестрами и братьями.

Как видите, звучат мотивы самоуважения, самоутверждения. Приведенные формулировки и цифры говорят о высоком уровне социализации детей с ОВЗ средствами дополнительного образования.

Важна в этом плане и оценка родителей:

- большинство родителей (83,6%) удовлетворены работой школьных коллективов дополнительного образования;
- 72% родителей отмечают, что ребенок проводит с пользой свободное время;

– 43% считают, что правильно организованный досуг обогащает внутренний мир ребенка.

Из опыта работы стало очевидным, что воспитанники, имеющие ограниченные возможности здоровья, так же способны и талантливы, как и обычные дети. Они нуждаются лишь в том, чтобы им помогли проявить свои возможности и оказали поддержку – как педагоги, так и семья, в которой они воспитываются. Занятия в объединениях дают возможность развиваться. Наши воспитанники с ОВЗ ведут полноценный образ жизни.

Таким образом, дополнительное образование детей с особыми образовательными потребностями выполняет коррекционно-развивающую роль в становлении социального опыта и личности ребенка, призвано обеспечить реализацию единых целей дополнительного и специального образования по решению основных задач социальной адаптации и реабилитации детей с проблемами в развитии.

Литература

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с особыми образовательными потребностями. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : ВЛАДОС, 2003.

2. Беляева, М. А., Кузнецов И. Е. Социально-педагогическая работа с семьей ребенка-инвалида : учебное пособие. – Екатеринбург : АМБ, 2001.

3. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. – М. : Педагогика-Пресс, 1996.

4. Уварова, Н. А. Организация сотрудничества с семьей в системе дополнительного образования детей : методические рекомендации. – Екатеринбург : ГОУ ДОД ЦДОД «Дворец молодежи», 2005. – 92 с.

Формирование умения решать текстовые задачи у детей с особыми образовательными потребностями как предварительный этап их интеграции с другими детьми

Е. А. Гребенникова
МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска

Основное преимущество инклюзивного подхода в обучении – это создание гибкой образовательной среды, удовлетворяющей потребно-

стям каждого ребенка, соответствующей индивидуальным интеллектуальным, физическим и психическим потребностям. На современном этапе развития образования проблема развития детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в общеобразовательной школе, является предметом повышенного внимания, в связи с увеличением числа детей, которым требуется педагогическое сопровождение и поддержка.

Дети с особыми образовательными потребностями – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Умение решать текстовые задачи является одним из основных и сложных в курсе математики начальных классов.

Формирование умений решать текстовые задачи не гарантировано ни количеством затрат времени, ни количеством решенных задач [2, с. 25]. Сложности при решении текстовых задач у детей с особыми образовательными потребностями становятся еще более серьезными и распространенными в связи с возросшими проблемами, касающимися освоения навыков чтения, понимания и смыслового анализа текста. Также причинами трудностей могут быть недостаточная сформированность умений правильно выделять известное и неизвестное, устанавливать между ними взаимосвязь, являющуюся основой выбора действия для решения задачи [1, с. 42].

Каковы же условия формирования умений решать текстовые задачи? Эта работа должна проводиться систематически с помощью специально подобранных упражнений, а также в процессе решения самих задач.

Большое внимание следует уделять работе над содержанием задачи, т. е. над осмыслением ситуации, изложенной в задаче. Работа над отдельными словами и выражениями должна вестись не тогда, когда учитель знакомит учащихся с содержанием задачи, а раньше, до предъявления задачи, иначе словарная работа разрушает структуру задачи, уводит учащихся от понимания арифметического содержания задачи, зависимости между данными. Восприятие текста задачи только на слух на первых порах может быть затруднено, учащиеся нередко воспринимают только фрагменты задачи. При первом чтении они в основном запоминают лишь повествовательную часть задачи. Все это свидетельствует о необходимости при восприятии текста задачи использовать не только слуховые, но и зрительные, а если возможно, то и кинестетические анализаторы.

Остановимся еще на одном аспекте подготовительного этапа работы над текстовой задачей. В ходе восприятия и осмысления задачи учащие-

ся выделяют прежде всего конкретные данные числа, упуская зачастую саму математическую сущность задания – соотношения между этими числами. Этим объясняется, в частности, такое явление как «игра с числами», когда ученик сразу предлагает выполнить какое-то действие, но если попросить его обосновать свой выбор, тут же переходит к другому предложению, и так до тех пор, пока не получит подтверждения, что действие выбрано верно. В силу этого при решении задач создается парадоксальная ситуация: задача еще не понята или понята поверхностно, а школьники уже составляют план решения и приступают к его осуществлению. В результате получен ответ, который не обсуждается, не ведет ни к каким обобщениям, а служит самоцелью. Получение ответа и оформление решения – вот «критерий успешности» проведенной работы. Многие дети, испытав несколько раз неудачу, начинают бояться самого слова «задача» и отказываются от работы с ней.

По той же причине учащиеся часто считают, что задание, в котором нет конкретных чисел, не может быть решено. Эта особенность детей усугубляется тем, что и учитель нередко ориентирует их на получение конкретного ответа, а также тем, что в учебниках математики для начальной школы почти не встречается заданий, не содержащих конкретных чисел [3, с. 116].

Чтобы акцентировать внимание учащихся с ОВЗ на сущности математической ситуации, необходимо постоянно включать в канву уроков математики задания, не содержащие конкретных чисел. Примером может служить такое задание: *У Кати была коллекция марок. Мама принесла ей еще марки. Увеличилась Катина коллекция или нет? Объясни свой ответ.* Мы привели простейший пример, но он подчеркивает основную особенность таких заданий – необходимость рассуждения без опоры на числа. Опыт показывает плодотворность работы с такими заданиями. Поэтому считаю необходимым, постепенно усложняя использовать их на протяжении всего обучения курсу математики в начальной школе.

Одним из важных направлений работы с задачами является выделение в ее тексте основного содержания, что осуществляется обычно в форме краткой записи условия. К сожалению, практика ведения краткой записи опирается не на осознание учащимися того, что в задаче существует основное содержание (математические отношения), а на прямой показ образцов краткой записи и закрепление этих образцов в памяти путем многократного повторения. Многие дети с ОВЗ часто не могут решать задачи именно из-за того, что краткая запись,

схема, стандартный чертеж не позволяют им увидеть суть, однако, если разрешить им самостоятельно делать рисунки, наброски и т. д., задача становится для них очевидной [4, с. 22].

Опыт работы показывает, что подходы к осознанному овладению краткой записью условия лежат в работе со специально сконструированными текстами задач. В этих текстах должно содержаться большое количество заведомо лишних слов, не имеющих отношения к математическому содержанию задачи. Учащиеся специально нацеливаются на то, чтобы найти и вычеркнуть лишние слова. Следует иметь в виду, что у каждого ребенка уровень обобщенного восприятия задачи свой, следовательно, и уровень сокращения «лишних» слов тоже будет свой. Подготавливать детей, навязывать им другой уровень не следует ни в коем случае. Постепенно каждый достигнет высшего уровня обобщения. Только на этом этапе можно вводить те условные знаки (стрелки, скобки, знаки вопроса), которые используются в краткой записи для обозначения определенных отношений и заменяют соответствующие слова в задаче.

Кроме этого, структурные характеристики задачи должны быть разноплановы: с полным (или недостаточным) набором условий, с наличием избыточных данных. Это приучает учеников не доверять внешнему облику задачи и не приступать к ее решению сразу, полагая, что внешний вид совпадает с действительным содержанием.

Собственный опыт работы показывает, что подготовительный этап очень важен для успешного формирования умений работать с текстовой задачей. Решение задач – упражнение, развивающее мышление; оно способствует воспитанию терпения настойчивости, воли, пробуждению интереса к самому процессу поиска решения, дает возможность испытать глубокое удовлетворение, связанное с удачным решением, то есть формирует мотивационную сферу детей с особыми образовательными потребностями, помогает в овладении знаниями переходить от менее сложных ступеней познания к более сложным, выбирая при этом свой темп продвижения.

Литература

1. Истомина, Н. Б. Первые шаги в формировании умения решать задачи // Начальная школа. – 1981. – № 11.
2. Лебедева, Л. А. Методика формирования математических умений и навыков на основе деятельностного подхода к обучению : дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2002. – 212 с.

3. Обучение в коррекционных классах. Работа со слабоуспевающими школьниками : пособие для учителей / под ред. Г. Ф. Кумариной. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с.

4. Овчинникова, М. В. Методика работы над текстовыми задачами в начальных классах (общие вопросы) : учебно-методическое пособие для студентов специальностей «Начальное обучение. Дошкольное воспитание». – К. : Пед. пресса, 2001. – 128 с.

5. Свечников, А. А. Решение математических задач в 1–3 классах. – М. : Просвещение, 1976. – 180 с.

Интеграция логопедической и грамматической поддержки в профилактике и коррекции дисграфии у младших школьников

Ж. А. Корзун

учитель-логопед МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска

Исследования показывают, что за семьдесят лет число младших школьников, испытывающих трудности в обучении, возросло с 8,7 до 70% и продолжает расти. Типичные проявления – недостаточность словарного запаса, затруднения в изложении текста и построении предложений, множество ошибок в письменной речи. При этом дети тратят на выполнение домашних заданий необоснованно много времени и сил. В результате у них практически не остается свободного личного времени, накапливается эмоциональная и физическая усталость. Причины – несформированность внимания и тонкой моторики, отсутствие навыков чтения и самостоятельности действий. Следствие – трудности в учебной деятельности, появляющиеся в начальной школе. Нецелесообразные дополнительные занятия по развитию отстающих функций затрудняют интеллектуально-эмоциональное развитие детей.

С началом обучения в школе у некоторых детей обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Ребята испытывают затруднения при изучении русского языка, хотя хорошо справляются с математикой и другими предметами, где, казалось бы, требуется больше сообразительности. Такие затруднения чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма – дисграфии.

Функциональные причины дисграфии могут быть связаны с воздействием внутренних (например, длительные соматические заболевания) и внешних (неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, двуязычие в семье, недостаточное внимание к речевому развитию ребенка со стороны взрослых) факторов, которые задерживают формирование психических функций, участвующих в процессе чтения.

Дисграфия часто обусловлена органическим повреждением зон головного мозга, принимающих участие в процессе письма (алалия, дизартрия, афазия).

При дисграфии дети младшего школьного возраста с трудом овладевают письмом: выполненные ими упражнения, диктанты содержат множество грамматических ошибок. Они не используют заглавные буквы, знаки препинания, у них ужасный почерк. В средних и старших классах ребята стараются использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов они допускают грубые ошибки. Нередко дети отказываются посещать уроки русского языка или выполнять письменные задания. У них развивается чувство собственной ущербности, депрессия, в коллективе они находятся в изоляции. Взрослые с подобным дефектом с большим трудом сочиняют поздравительную открытку или короткое письмо, они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

У детей-дисграфиков отмечается несформированность многих психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти, внимания, сукцессивных и симультанных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Выделяют пять форм дисграфии.

1. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.

Суть ее состоит в следующем: ребенок, имеющий нарушение звукопроизношения, опираясь на свое неправильное произношение, фиксирует его на письме. Иными словами, пишет так, как произносит. Значит, до тех пор, пока не будет исправлено звукопроизношение, заниматься коррекцией письма с опорой на проговаривание нельзя.

2. Акустическая форма дисграфии.

Эта форма дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих, фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. На письме чаще всего смешиваются буквы, обозначающие звонкие – глухие (Б-П; В-Ф; Д-Т; Ж-Ш и т. д.), сви-

стящие – шипящие (С-Ш; З-Ж и т. д.), аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч-Щ; Ч-ТЬ; Ц-Т; Ц-С и т. д.).

Также проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме: «письмо», «лублит», «болбит» и т. д.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Это наиболее часто встречающаяся форма дисграфии у детей, страдающих нарушениями письменной речи. Для нее наиболее характерны следующие ошибки: пропуски букв и слогов; перестановка букв и (или) слогов; не дописывание слов; написание лишних букв в слове (бывает, когда ребенок, проговаривая при письме, очень долго «поет звук»; повторение букв и (или) слогов; контаминация – в одном слове слоги разных слов; слитное написание предлогов, отдельное написание приставок («настоле», «на ступила»).

4. Аграмматическая дисграфия

Связана с недоразвитием грамматического строя речи. Ребенок пишет аграмматично, т. е. как бы вопреки правилам грамматики («красивый сумка», «веселые день»). Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

Аграмматическая дисграфия обычно проявляется с 3-го класса, когда школьник, уже овладевший грамотой, «вплотную» приступает к изучению грамматических правил. И здесь обнаруживается, что он никак не может овладеть правилами изменения слов по падежам, числам, родам. Это выражается в неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовать слова между собой.

5. Оптическая дисграфия.

В основе оптической дисграфии лежит недостаточная сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза. Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов («палочки», «овалы») и нескольких «специфичных» элементов. Одинаковые элементы по-разному комбинируются в пространстве, и образуют различные буквенные знаки: и, ш, ц, щ; б, в, д, у...

Если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Следует выделить основные ошибки, наиболее часто встречающиеся на письме: недописывание элементов букв (связано с недоучетом их количества): Л вместо М; Х вместо Ж и т. д.; добавление лишних элементов; пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент; зеркальное написание букв.

Методы профилактики и коррекции дисграфии

Профилактика и коррекция нарушений чтения и письма должна проводиться по развитию зрительно-пространственных функций, памяти, внимания, аналитико-синтетической деятельности, по формированию языкового анализа и синтеза, лексики, грамматического строя, по устранению нарушений устной речи и письменной речи.

1. Расширение объема и уточнение зрительного мнезиса (памяти). Запомнить 4–5 картинок и найти их среди других 8–10; письмо по образцу и памяти; зрительные диктанты, «Фотографирование» (пунктуация для дисграфиков и не только). Материал для работы – сборники диктантов (с уже поставленными запятыми, и проверьте, чтобы не было опечаток).

2. Развитие зрительного анализа и синтеза, зрительно пространственных представлений на сюжетной картинке назвать, что расположено слева (справа); справа от вертикальной линии; найти букву в ряду сходных: ШЩ, ЦЩ, ЪЫ, ОЮ; реконструировать буквы Р Ъ, И Н П, Е Ш.

Упражнение «Пропущенные буквы». Выполняя это упражнение, предлагается пользоваться текстом-подсказкой, где все пропущенные буквы на своих местах. Упражнение развивает внимание и уверенность навыка письма.

Например: К__неч__о, н__м__гл__бы__ь и __е__и от__м, ч__о__ы
Лариосик __к__зал__я п__ед__те__е__. Ни в к__ем __л__ч__е н__
м__ж__т б__т__н__ст__ро__е Петлюры ин__ел__иг__н__н__й
ч__л__ве__в__об__е, а д__ен__льм__н, п__д__и__ав__ий ве__сел__й на
с__мь__ес__т п__ть ты__я__и п__сы__а__щи__ __ел__г__а__мы в
__есть__ес__т тр__с__ов__, в ч__ст__о__ти...

4. Кинезиологические упражнения

5. Развитие графомоторных навыков

«Лабиринты». Лабиринты хорошо развивают мелкую и крупную моторику, внимание, безотрывную линию. Ребенку предлагаются разные по сложности лабиринты, в зависимости от уровня.

«Телесные буквы». Придумать, каким способом можно показать букву при помощи тела, пальцев; «Обвести букву» – по контурному изображению, по точкам.

«Письмо в воздухе» логопед рисует в воздухе фигуры, буквы, а ребенок должен узнать. *«Нарисуй букву».* Пальцем на руке нарисовать геометрическую фигуру (треугольник, круг), буквы. Ребенок отгадывает, что нарисовали.

6. Развитие звукового анализа. Составьте из слов цепочку так, чтобы в каждом последующем слове было на одну букву меньше, чем в предыдущем. Слова (записана на карточках):

дочки, удочки, дудочки, очки, почки, ночки, кружочки.

Какие слова лишние? Почему?

«Звуковой анализ в «технике сканирования» (задание выполняется без предварительного чтения слова): посмотрите на слово; посмотрите на среднюю букву в этом слове (например, д в слове «лодка»); посмотрев на среднюю букву, увидите еще и букву справа (к) и слева (о); продолжайте упражнение, добавляя по букве справа и слева, пока не получите все слово целиком; назовите слово.

После того как выполнена работа с пятью – десятью словами, можно провести слуховой диктант этих слов.

Словарный материал для звукового анализа

Активный, аромат, автомобиль, агроном, аккуратно, аппетит, борозда, бульдозер, впереди, биография, везде, викторина, виток, волшебник, галерея, гражданин, газета, гореть, горизонт, двадцать, деликатный, двенадцать, диалог, доверие, директор, до свидания, ездить, желать, железо, живопись, засеять, здесь, земледелие, заповедник, издалека, инженер, инициатива, изложение, изображение.

7. Развитие сукцессивных функций. Воспроизведение ритмов по слуховому и графическому образцу; воспроизведение по памяти рядов цифр, звуков, букв, «Что изменилось»

8. Письмо через проговаривание. «Пишем вслух»

Чрезвычайно важный и ничем не заменимый прием: все, что пишется, проговаривается пишущим вслух в момент написания и так, как оно пишется, с подчеркиванием, выделением слабых долей.

То есть: «НА стОле стОЯл куВшин С мОлОком» (на стали стоял кувшин с малаком).

Под «слабыми долями» здесь подразумеваются звуки, которым при произнесении в беглой речи, говорящий уделяет наименьшее внимание. Для гласных звуков это любое безударное положение, для согласных, например, позиция в конце слова, типа «зу*п», или перед глухим согласным, типа «ло*шка». Важно отчетливо проговаривать также конец слова, поскольку для дисграфика дописать слово до конца трудно, и часто по этой причине вырабатывается привычка «ставить палочки», т. е. дописывать в конце слова неопределенное количество палочек-загогулин, которые при беглом просмотре можно принять за буквы. Но количество этих закорюк и их качество буквам кон-

ца слова не соответствуют. Важно определить, выработал ли ваш ребенок такую привычку. Однако независимо от того, есть она или нет, приучаемся к последовательности и постепенности проговаривания, проговариваем каждое записываемое слово.

9. Работа по вербализации мыслительных процессов на уровне буквы, слова, предложения найти и зачеркнуть букву в любом тексте; «Какой буквы не стало?»; по элементная запись букв с проговариванием; что будет, если наложить букву А на Л (будет А), Б на В (будет В); у какой буквы два кружочка (В, Ф), у каких букв один кружочек (О, Я, Ю, Ъ, Ь, Ы); какая буква получится, если к Р приставить зеркало (Ф), если Р поставить на голову, и т. д.

Для этого упражнения нужна книжка, скучная и с достаточно крупным (не мелким) шрифтом. Ученик каждый день в течение пяти (не больше) минут работает над следующим заданием: зачеркивает в сплошном тексте заданные буквы. Начать нужно с одной буквы, например, «а». Затем «о», дальше согласные, с которыми есть проблемы, сначала их тоже нужно задавать по одной. Через 5–6 дней таких занятий переходим на две буквы, одна зачеркивается, другая подчеркивается или обводится в кружочек. Буквы должны быть «парными», «похожими» в сознании ученика. Например, как показывает практика, наиболее часто сложности возникают с парами «п/т», «п/р», «м/л» (сходство написания); «г/д», «у/ю», «д/б» (в последнем случае ребенок забывает, вверх или вниз направлен хвостик от кружка) и пр.

Необходимые для проработки пары можно установить при просмотре любого текста, написанного ребенком. Увидев исправление, спросите, какую букву он хотел здесь написать. Чаще же все понятно без объяснений. Лучше, если текст не будет прочитан (поэтому книжка нужна скучная). Все внимание необходимо сконцентрировать на нахождении заданного облика буквы, одной или двух, – и работать только с ними.

Проблема дисграфии в сегодняшней школе стоит как никогда остро, о чем свидетельствует не только большая распространенность дисграфии, которой страдает более половины учащихся массовых школ, но и трудность ее преодоления.

Создавшуюся ситуацию нельзя назвать иначе, как критическую и требующую принятия безотлагательных мер. При этом проблема дисграфии должна решаться одновременно в двух направлениях – теоретическом и организационно-практическом.

Так как рассматриваемое нарушение поддается профилактике и коррекции, то вопросу профилактики дисграфии следует уделить осо-

бое внимание, поскольку именно путь профилактики должен стать самым основным в решении данной проблемы.

Исследования специалистов подтверждают, что вопрос о профилактике дисграфии не удастся решить силами одних только специалистов. Это определяется уже самой массовостью данного явления, касающегося практически каждого второго ребенка. Поскольку речь идет о необходимости активного привлечения неспециалистов, то возникает потребность в изложении проблемы дисграфии в доступной для понимания форме. Это позволяет вооружить родителей и педагогов необходимыми для них сведениями.

Литература

1. Ануфриев, А. Ф. , Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М. : Ось-89, 2005. – 229 с.
2. Баль, Н. Н. Обследование чтения и письма у младших школьников. – Мн., 2001. – 173 с.
3. Зегебарт, Г. М. Учение без мучения. Коррекция дисграфии. – М. : Генезис, 2007. – 216 с.
4. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения : сб. методических рекомендаций. – СПб., 2001. – 236 с.
5. Иваненко, С. Ф. Формирование навыков чтения у детей при тяжелых нарушениях речи : кн. для логопеда. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с.
6. Лалаева, Р. И., Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб., 1999. – 253 с.

Развитие творческой активности детей с особыми образовательными потребностями во внеклассной работе и внеурочной деятельности в условиях образовательной организации

Г. Л. Новоселова
учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска

Современное гражданское общество невозможно без активного вовлечения всех своих членов в различные виды деятельности, уваже-

ния прав и свобод каждого отдельного человека, обеспечения необходимых гарантий безопасности, свободы и равноправия. Перед нашим обществом стоит острейшая проблема вовлечения наших сограждан, имеющих некоторые особенности физического развития в социум, проблема их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на блага общества.

Одним из вариантов решения этой проблемы является развитие в России института инклюзивного образования, нацеленного:

- 1) на вовлечение детей с ОВЗ в образовательный процесс;
- 2) социализацию детей-инвалидов в современном обществе;
- 3) создание активной поведенческой установки у детей-инвалидов на уверенное позиционирование себя в современном обществе;
- 4) умение превращать свои недостатки в достоинства;
- 5) изменение отношения современного общества к людям с ограниченными возможностями через вышесказанное вовлечение в наше общество.

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Глава 1. (ст. 2, 3, 5) говорится, что «должны создаваться необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с особыми образовательными потребностями, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц с особыми образовательными потребностями; отмечено, что дети с особыми образовательными потребностями имеют право на получение качественного образования».

Инклюзивное образование в России является сейчас одним из стратегических направлений реализации права каждого ребенка на образование.

Инклюзия – это подход, при котором учитывается разнообразие учеников, при котором учебные планы и цели подстраиваются под их способности и потребности. В этом процессе важна роль учителей и специальных педагогов, которые приносят свой опыт и знания для того, чтобы каждый ребенок мог учиться с наибольшей для себя пользой.

Инклюзивный подход означает, что учителя оказывают индивидуальную поддержку всем ученикам, но при этом какие-то группы учеников не отделены от других.

Исследования показывают, что между обычными детьми и детьми-инвалидами в инклюзивных классах складываются вполне прочные и длительные дружеские отношения. Эта дружба поможет им лучше относиться к разнообразию. Ученики чувствуют себя более комфортно и не боятся общаться с людьми, которые отличаются от них.

При инклюзивном подходе выигрывают все ученики, поскольку он делает образование более индивидуализированным. Когда педагог планирует урок, используя эту стратегию, ему не надо снижать планку, ему надо лишь учитывать все особенности своих учеников.

Важно понимать, что на уроке все выучат не одно и то же, а то, что отвечает их особенностям. Ученик должен соответствовать основным требованиям и стандартам программы, но достичь этого соответствия можно разными способами и в разной степени.

Любой учитель скажет вам, что в его классе все ученики разные – по национальной, классовой принадлежности, выходцы из разной культурной среды и пр., а также отличаются по своим способностям. Это разнообразие вынуждает педагогов искать индивидуальный подход к ученикам.

При этом важно, чтобы соблюдались следующие факторы:

- Сотрудничество учителей: ни один педагог не может хорошо учить всех своих учеников, если не будет получать помощь и советы коллег.

- Приспособление программ под индивидуальные нужды учеников. Учителя используют разные подходы для обучения детей с разными способностями, потребностями, предпочтениями.

- Педагог должен убедиться, что все ученики имеют доступ к информации, знаниям и навыкам.

- Педагог должен верить в успехи своих учеников. Для всех учеников, независимо от их особенностей, должны быть высокие ожидания.

Инклюзивное обучение позволяет учителям и ученикам получать доступ к необходимой поддержке и услугам, тогда и там, где это необходимо. Работа с родителями, совместная внеклассная работа – вот несколько способов, которые помогают педагогам лучше подстраиваться под интересы и нужды детей, способствовать тому, чтобы дети с ОВЗ получали необходимые услуги и поддержку.

Основной принцип инклюзивного образования заключается в том, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними.

Каждому учителю в своей работе приходится встречаться с учащимися испытывающими затруднения в усвоении учебного материала. К таким ученикам относятся и дети с ОВЗ (дети с особыми образовательными потребностями).

Поэтому для учителя очень важно организовать поиск путей формирования мотивов учения.

Одним из способов создания мотивации является включение ученика в процесс внеклассной работы и внеурочной деятельности.

В. А. Сухомлинский писал: «...замечательные, блестящие уроки есть там, где имеется еще что-то замечательное, кроме уроков, где имеются и применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков». Как лаконично и точно В. А. Сухомлинский подметил, что школа без внеклассной работы не может существовать.

Каждому учителю известно как много дает внеклассная работа, и какой огромный потенциал в ней заложен, потому что она призвана решать задачи учебной и внеучебной деятельности в комплексе.

Цель внеклассной работы: развитие у детей мотивации к познанию и творчеству, содействию личностному и профессиональному самоопределению учащихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщению к здоровому образу жизни.

Вот почему внеклассную работу надо выстроить так, чтобы дети с ОВЗ были активными участниками всех мероприятий в классе и в школе.

Внеклассная работа не делится на слабоуспевающих учащихся и сильных, на больных и здоровых. Тем внеклассная работа и хороша. Одним из вариантов организации внеклассной работы может быть участие младших школьников во внеурочных проектах. Вместе с ребятами и их родителями мы разработали программу социально-педагогической направленности «Я + ТЫ = МЫ». Программа состоит из нескольких внеурочных проектов, которые реализуются в течение всего периода обучения с первого класса по четвертый класс.

Главный смысл моей деятельности состоит в том, чтобы создать каждому ученику ситуацию успеха. Разработанная программа дает возможность всем учащимся, независимо от состояния здоровья и успеваемости, пережить радость своих достижений; осознать свои возможности; поверить в себя. Уверенность в успехе – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей.

В нашей программе были сформулированы цели, задачи, методы, средства реализации задач, организационные мероприятия и, конечно же, прогнозируемый (ожидаемый) результат.

Цель программы: смоделировать и построить воспитательную систему класса, направленную на развитие и раскрытие индивидуальности ребенка, умеющего жить в классном коллективе и строить со всеми одноклассниками отношения дружбы и взаимопомощи.

Задачи программы:

- способствовать становлению самостоятельной и творческой личности младшего школьника в коллективе;
- способствовать освоению младших школьников азбуки организаторского мастерства в самоуправлении классного коллектива;
- построение отношений дружбы и заботы друг о друге;
- создание условий для самовыражения и самоутверждения каждого ученика в коллективе;
- развитие творчества, инициативы у учащихся, формирование их активной жизненной позиции.

Чтобы осуществить эти задачи, нужно было наметить их средства реализации. Мы взяли самые простые и доступные их возрасту и возможностям.

Средства реализации задач:

- классные часы;
- тематические праздники;
- выпуски стенных газет;
- беседы;
- посещение театров, кинотеатров, музеев (с последующим обсуждением);
- экскурсии;
- ролевые игры;
- сбор макулатуры;
- викторины, конкурсы, турниры;
- коллективное чтение книг;
- коллективно-творческие дела;
- конкурсы рисунков, сочинений;
- анкетирование, тесты

Прогнозируемый (ожидаемый) результат:

- всесторонне-развитая, активная и уверенная в себе творческая личность в каждом ребенке, способная преодолевать возникшие трудности;
- дружный, работоспособный коллектив с активной жизненной позицией.

Ребята класса сами придумали правила, по которым будут жить они и предложили правила для учителя.

Правила жизни в классном коллективе (для учащихся):

- дорожи дружбой;
- добросовестно относись к своим поручениям;
- добросовестно относись к учебе;

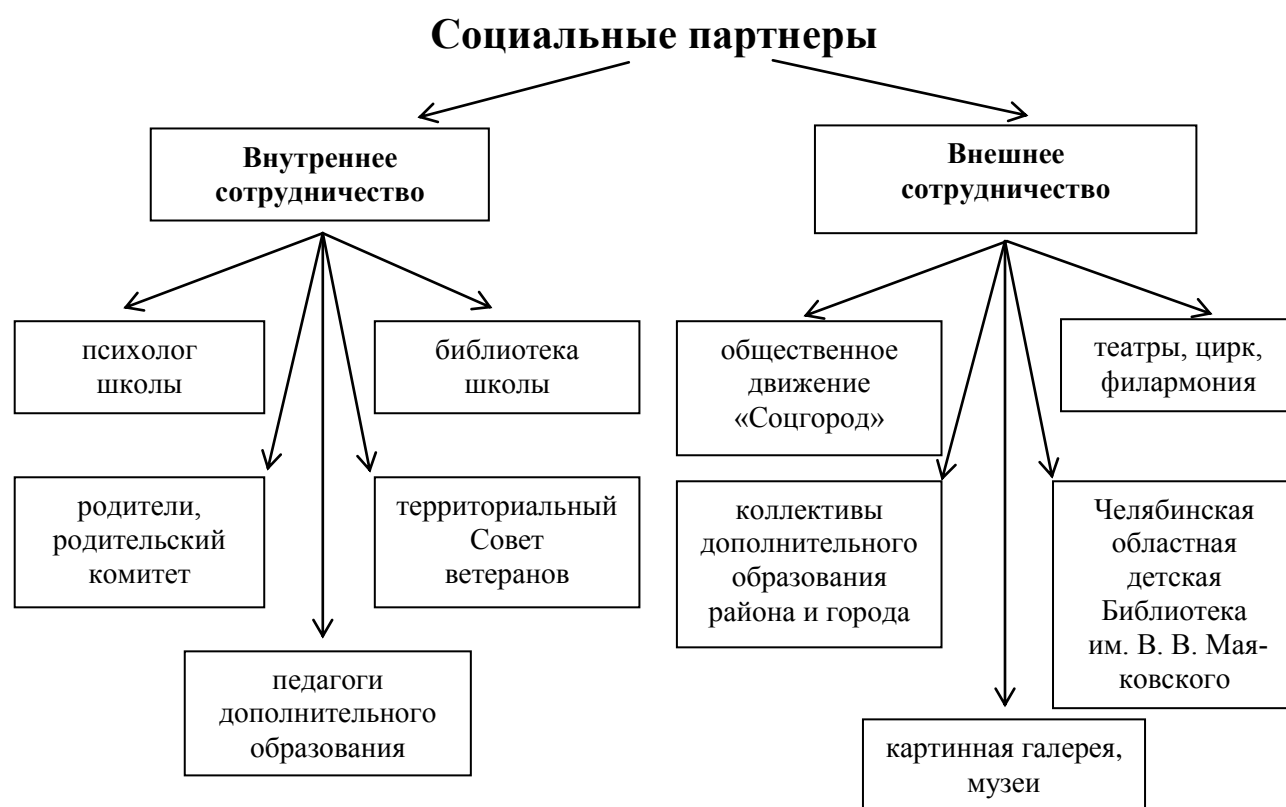
- активно участвуй в классных и школьных делах;
- помогай товарищу; не обижай младших, уважай старших;
- не опаздывай в школу;
- соблюдай порядок и чистоту в классе и школе.

Правила жизни в классном коллективе (для учителя):

- не требуй от ребят того, что не выполняешь сам;
- гарантируй помощь каждому при подготовке дела;
- выстраивай доверительные отношения с детьми;
- избегай мелких несущественных замечаний (придинок).

Эта программа выстроена так, чтобы не ущемлять достоинства всех членов коллектива и не делить их на группы. Ребята, в том числе и дети ОВЗ, раскрываются во внеклассной работе, они находят свое место в общем деле.

Реализовать эту программу, сделать ее интересной, привлечь всех ребят класса нам помогает социальное партнерство.



Работа над реализацией программы «Я + ТЫ = МЫ» началась со школьного психолога, составившего социограмму класса.

Социограмма помогла увидеть какие отношения у детей друг к другу, кто с кем дружит, кто находится в приятельских отношениях, кто является лидером, а кто изгоем. Изучение этой социограммы позволило определить темы классных часов. Вот некоторые из них:

«С детства дружбой дорожи!», «Правила вежливого человека», «День матери», «Ты и твоя семья» и другие.

В небольших сюжетно-ролевых играх, проводимых на этих классных часах, ребята выбирали правильные решения: как вести себя с другом, если создаются необычные ситуации. Ребята сами придумали правила дружбы, оценивали свое поведение в семье, читали стихи о дружбе, писали сочинения о папах, работая в группах, составляли портрет идеального друга, оформляли стенд из фотографий на тему: «Я и моя семья».

Сотрудничая с другим социальным партнером – библиотекой школы, были совместно проведены библиотечные уроки.

Чем интересны эти уроки? Тем, что ребята любят эти уроки, так как все ребята задействованы: участвуют в литературных викторинах, готовят заранее инсценировки по книгам, обсуждают героев книг, участвуют в литературных играх. Дети с ОВЗ принимают активное участие во всех этих уроках.

Партнеры – родители – помощники во всех наших делах, а также являются спонсорами классных мероприятий.

Партнерство с территориальным Советом ветеранов заключается во встречах с участниками-ветеранами войны и тыла, ребята поздравляют их с праздниками.

Без педагогов дополнительного образования школы воспитательная работа в классе была бы не полной. Ребята с ОВЗ посещают каратэ, танцевальный кружок, театральный кружок, выступают на общешкольных праздниках, читают стихи, выступают с хором.

Использованные во внеклассной работе воспитательные технологии позволяют детям с ОВЗ не считать себя ущемленными по сравнению с другими, создают предпосылки для формирования качеств личности и развития творческой активности младших школьников, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями.

В заключение отмечу, что все усилия по инклюзивному образованию основаны на правовой идеологии – если мы делаем это из жалости или благотворительности, мы не сможем получить нужные результаты. Все дети могут участвовать во внеурочной деятельности – мы должны для этого создать подходящие условия.

Литература

1. Чернова, И. М. Всероссийский и международный опыт организации инклюзивного образования : методические рекомендации для руководителей, педагогов. – Челябинск : Цицеро, 2014.

2. Личностно ориентированное образование детей с особыми образовательными потребностями в условиях введения ФГОС общего образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции (25 октября 2012 г.). – Челябинск, 2012.

3. Дименштейн, Р. Права особого ребенка в России: как изменить настоящее и обеспечить достойное будущее : руководство для родителей, социальных адвокатов, работников системы образования и сферы реабилитации. – М. : Теревинф, 2010.

4. Конвенция о правах инвалидов. Равные среди равных. – М. : Алекс, 2008. –112 с.

5. Назарова, Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование. Генезис и проблемы внедрения // Научно-методический журнал. Коррекционная педагогика. – 2010. – № 4.

Использование здоровьесберегающих технологий как фактор социальной интеграции детей с разными потребностями в развитии в условиях организации секции спортивного туризма

С. Б. Некрутова

*педагог дополнительного образования
МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска*

В настоящее время распоряжением Правительства Российской Федерации от 07 августа 2009 г. № 1101 утверждена Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года. Впервые за последние два десятилетия в документе правительственного уровня отражены проблемы детско-юношеского и спортивно-оздоровительного туризма.

Двадцать лет назад любое отклонение здоровья от нормы становилось преградой для участия человека в спортивном туристском походе. Медиками, психологами, педагогами туризм признан действенным средством адаптивной физической культуры, социальной, психологической реабилитации [1]. Рассматривать туризм как средство реабилитации детей с особыми образовательными потребностями позволяют следующие факторы:

– двигательная активность, которая компенсирует ограниченность движений;

- возможность установления социальных контактов, апробации социальных ролей, получения поддержки,
- возможность освоения эколого-культурных видов деятельности, способствующих балансированию эмоциональных переживаний.

Педагог дополнительного образования выбирает образовательную программу в зависимости от потребностей своих воспитанников [3], связанных с необходимостью развития пространственно-логического мышления, памяти, улучшения мелкой и крупной моторики, ловкости, силы, выносливости, воспитанию смелости. Принимая участие в различных туристских мероприятиях (походах, лагерях, соревнованиях, экскурсиях), ребенок учится общаться, жить в коллективе со своими сверстниками, преодолевать стрессы, приспосабливаться к ограничениям, адекватно себя воспринимать.

Идея социальной интеграции юных туристов с особыми потребностями с помощью реабилитационных технологий, легла в основу деятельности секции «Спортивный туризм». Организация работы секции опирается на следующие факторы:

- оздоровительное влияние природной среды и психофизическая активность на свежем воздухе;
- изменение социальной ситуации развития: кардинальная смена обстановки, изменение и расширение круга общения;
- изменение социальной роли «ребенка» (переход из роли опекаемого объекта воздействия в роль активного субъекта взаимодействия);
- взаимодействие в группе, коллективе, состоящей из равных возможностей по социальному статусу;
- изменение степени негативного влияния заболевания или дефекта на уровень жизненных возможностей;
- повышение жизненного потенциала – приобретение нового жизненного опыта, освоение новых знаний и умений, профессиональных проб и т. д.

Программа секции «Спортивный туризм» призвана реализовать оздоровительные и социальные задачи, а именно:

- формирование у детей навыков самостоятельного поведения;
- приобретение ими новых навыков самообслуживания;
- приобщение семьи к реабилитационному и интегративному процессу;
- общефизическое оздоровление школьников;
- привлечение к совместной деятельности со своими здоровыми сверстниками.

Организация работы секции «Спортивный туризм» позволяет осуществлять практически все виды профессиональной деятельности: учебную и воспитательную, социально-педагогическую, культурно-просветительскую. Занятия спортивным туризмом содействуют умственному и физическому развитию школьников, укреплению их здоровья, помогают познавать и понимать природу, участвовать в экологических акциях и пропагандировать экологическую культуру среди местного населения [3].

Любопытство, интерес к путешествиям, стремление к перемене мест в той или иной мере присущи каждому ребенку и служат сильным мотивом для занятий в туристском кружке. Занятия проходят в виде экскурсий по городу, в музеи, по природному ландшафту (учебно-тренировочные занятия с отработкой технических этапов преодоления препятствий).

Возможность совместного пребывания детей на природе имеет особое значение для реабилитации и интеграции детей с особыми образовательными потребностями. Получение экологических знаний, изучение и эстетическое восприятие природы расширяет границы мира. Природные территории предлагают ребенку естественные условия для развития двигательной активности и тренировки органов слуха, обоняния, зрения и осязания. Контакты с природой восстанавливают психоэмоциональное равновесие и стимулируют познавательную деятельность. Простое пребывание на свежем воздухе служит укреплению здоровья детей.

Программа секции «спортивный туризм» предполагает участие детей с особыми образовательными потребностями в походах различной степени сложности вместе с родителями и самостоятельно.

В силу повышенной физической и эмоциональной нагрузки в походных условиях у них происходит активизация всех систем жизнедеятельности, а необходимость постоянного коллективного взаимодействия требует дальнейшего совершенствования навыков общения. При этом родители получают возможность ознакомления с новыми адаптационными способностями своих детей и приобретают полезные навыки их воспитания.

Для подавляющего большинства учащихся, имеющих ограниченные возможности здоровья, участие в программе деятельности полевого туристского лагеря является уникальным опытом самостоятельного проживания в незнакомых условиях, поэтому адаптация к широкому спектру ситуаций, происходящих в жизни полевого туристского лагеря, содействует максимальному расширению их круга общения и представления об окружающем мире.

Для детей с особыми образовательными потребностями характерно сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы. Особые трудности дети испытывают в процессе восприятия: зрительного, слухового и тактильного. В процессе обучения дети быстро утомляются, медленно воспринимают информацию, которую выдает педагог. Чтобы понять задание, ребенку необходима максимально развернутая инструкция. Выявляются недостатки в тактильно-двигательном восприятии, такие дети, как правило, неуклюжие, на фоне слабого развития общей моторики.

Каждое мероприятие, проводимое с детьми, требует пересмотра традиционных подходов. Например, во время проведения соревнований необходимо учитывать, что от волнения у ребят увеличивается спастика (двигательное нарушение, обусловленное повышением тонуса мышц.), ухудшается память, пропадает уверенность в себе. Соревнования необходимы, но, учитывая, что именно зачет по времени выступает стрессовым фактором, время должно использоваться только как контрольный инструмент. Юные туристы, работающие на дистанции в этих условиях, чувствуют себя свободно, с удовольствием показывают полученные на тренировках знания и навыки.

Регулярные занятия туризмом детей на протяжении 2–3 лет дают ощутимый реабилитационный эффект. Общеизвестно, что, чем раньше начинается реабилитационное воздействие на ребенка, тем оно эффективнее, поэтому детей с особыми образовательными потребностями в туристское объединение надо приглашать еще до школы, так как туризм приносит «особенным» детям особенную пользу.

Хочется надеяться, что когда-нибудь у детей с особыми образовательными потребностями в картах индивидуальной реабилитации будет указано: «рекомендуются занятия в туристском объединении в системе дополнительного образования».

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 07.08.2009 № 1101-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года». Официальная публикация в СМИ: «Собрание законодательства РФ», 17.08.2009, № 33.
2. Остапец, А. А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся. – М. : ЦДЮТК МО РФ, 2001. – 96 с.
3. Ривкин, Е. Ю. Организация туристической работы со школьниками. – М. : АРКТИ, 2001. – 80 с.

Раздел 2.

Потенциал современных технологий коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями

Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов

М. В. Шурупова, Л. А. Кайзер

*муниципальное специальное (коррекционное) образовательное
учреждение VIII вида Копейского городского округа
Челябинской области*

Создание условий для полноценного обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями является одним из приоритетов социальной политики государства. На сегодняшний день инклюзивное образование в Российской Федерации регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка. В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Глава 1, Ст. 2, Ст. 3, Ст. 5) указано, что «должны создаваться необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с особыми образовательными потребностями, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности».

В этом случае инклюзивное образование необходимо рассматривать как социальный заказ общества, которое меняет отношение к инвалидам и детям, имеющим особые возможности и способности.

Развитие инклюзивного образования на современном этапе обеспечивается опытом специального и интегрированного образования и

технологическим опытом психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.

Инклюзивная практика в образовании предполагает повышение качества жизни ребенка с особыми образовательными возможностями и его семьи, создание необходимых условий для успешной социальной адаптации и образования всех без исключения детей. Данная проблема значима для нашей образовательной организации, так как в нашей школе образование получают дети с различными проблемами здоровья: нарушение интеллекта, ранний детский аутизм, детский церебральный паралич с сочетанными дефектами и другие.

В связи с этим в нашей школе создан Ресурсный Центр по проблемам инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов в сентябре 2014 года (далее – РЦ).

Цель деятельности РЦ: консалтинговое сопровождение инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов.

Задачи:

1. Изучение вопросов теории и практики инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в России и за рубежом.

2. Создание модели научно-методического сопровождения ОО КГО по проблемам инклюзивного образования детей с ОВЗ.

3. Разработка механизмов консалтингового сопровождения общеобразовательных организаций для ресурсного обеспечения инклюзивного процесса.

4. Повышение квалификации педагогических кадров, реализующих общеобразовательную программу обучающихся с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов.

5. Разработка и освоение педагогами МС(к)ОУ VIII вида инновационных моделей, педагогических технологий по поддержке детей с ОВЗ и детей-инвалидов: тьюторское сопровождение, организация и реализация социальных проектов, обеспечивающих развитие гражданственности, толерантности.

Сроки реализации программы деятельности РЦ – 2014–2016 гг.

Программа деятельности РЦ предполагает поэтапное:

1. Изучение современной литературы, нормативных документов по проблемам инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов – 2014 год.

2. Материально-техническое обеспечение деятельности ресурсного центра – декабрь 2014 год.

3. Реализацию программы деятельности Ресурсного центра по проблемам инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов на 2014–2016 гг. через разработку планов на каждый учебный год.

4. Анкетирование участников образовательного процесса МС(К)ОУ и других образовательных учреждений города и области.

5. Проведение мероприятий по проблемам инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Деятельность по реализации программы РЦ мы начали с изучения литературы и опыта зарубежных стран, повышения квалификации педагогов и анкетирования различных групп и социальных слоев населения: руководителей и педагогов ОУ КГО, преподавателей вузов, студентов, родителей.

Итоги анкетирования представлены ниже по категориям:

I категория – руководители школ КГО

1 вопрос – Знаете ли вы термин «инклюзия»?

Знают – 37%. Примерно – 47,3%. Затрудняются – 16%

2 вопрос – Что такое инклюзивное образование?

Знают – 37%. Не ответили – 21%. Примерно – 42%

3 вопрос – Нужна ли вам дополнительная информация по данному вопросу?

Да – 89%. Не ответили – 5%. Частично – 5% (1)

4 вопрос – Возможно ли инклюзивное образование в вашем ОУ?

Да – 58%. Да, при создании условий – 37%. Сложно – 5% (1)

5 вопрос – Какие положительные моменты вы видите при инклюзивном образовании?

Затрудняются ответить – 10,5%. Социальная адаптация, коррекция, изменение отношения к детям с ОВЗ, гуманизация – 89,5%

6 вопрос – Какая помощь необходима вам по данному вопросу?

Не ответили – 16%

Методическая, практическая, информационная, технологии, консультация специалиста – 84%

II категория – родители школ и дошкольных учреждений КГО (школа № 13, МДОУ №№ 19, 20, 37, 42)

1 вопрос – Знакомы ли вы с термином «Инклюзия»?

Да – 23%. Нет – 77%

2 вопрос – Что такое инклюзивное образование?

Знают – 8%. Примерно – 12%. Не знают – 80%

3 вопрос – Возможно ли в ваших ОУ инклюзивное образование?

Да – 29%. Не знают – 63%. Частично – 4%. Невозможно – 4%

4 вопрос – Что-то делается в этом направлении в ваших школах?

Да – 12%. Нет – 50%. Не знаю – 38%

5 вопрос – Назовите положительные моменты инклюзивного образования?

Не знают – 88%

Доступное образование для всех детей, разностороннее образование, информированность, адаптированная среда, реализация потенциала ребенка – 12%

III категория – родители МС(к)ОУ

1 вопрос – Знакомы ли вы с термином «инклюзия»?

Да – 7%. Нет – 93%

2 вопрос – Что такое инклюзивное образование?

Не знают – 100%

3 вопрос – Возможно ли в наших школах инклюзивное образование?

Да – 56%. Не знают – 44%

4 вопрос – Положительные моменты при организации инклюзивного образования?

Не ответили – 81%. Социальная адаптация – 19%

5 вопрос – Нужна ли вам дополнительная информация по данному вопросу?

Да – 88%. Нет – 6%. Не знают – 6%

IV категория – студенты ИЗЭЧ ЧГПУ

1 вопрос – Встречались ли вы в жизни с детьми с ОВЗ?

Да – 75%. Нет – 25%

2 вопрос – По вашему мнению, где должны обучаться дети с ОВЗ?

В ОУ – 21%. В специализированных школах – 59%

В зависимости от возможностей детей – 9%. Не знаю – 11%

3 вопрос – Знакомы ли вы с термином «инклюзия»?

Да – 39,3%. Нет – 60,7%

4 вопрос – Что такое инклюзивное образование?

Знают – 35%. Не знают – 1%. Примерно – 64%

5 вопрос – Возможно ли в наших школах инклюзивное образование?

Да – 22%. Нет – 14%. В будущем – 5%

Может быть – 9%. Не знают – 50%

6 вопрос – Что-то делается в вашем ОУ по данной проблеме?

Да – 23%. Нет – 22%. Не знаю – 50%. Мало – 5%

7 вопрос – Отрицательные стороны инклюзивного образования?

Нет – 13%. Не знаю – 9%

Насмешки, конфликты, отсутствие взаимопонимания, замкнутость, несоответствие программ – 78%

8 вопрос – Положительные стороны инклюзивного образования?

Не знаю – 36%

Равноправие, социализация, толерантность, привлечение внимания к детям с ОВЗ, учит доброте – 64%

Результаты анкет свидетельствуют о недостаточности знаний по данному вопросу и предполагают продолжение работы РЦ в этом направлении:

– проведение городского семинара, конференции по вопросам инклюзивного образования – октябрь 2015;

– разработку буклета по инклюзивному образованию для педагогов города и области – март 2015;

– разработку методических рекомендаций по этому вопросу – апрель 2015;

– размещение на сайте ОУ информации об инклюзивном образовании, ссылок на интернет-ресурсы – февраль 2015.

Литература

1. Инклюзивное образование. Выпуск 1 / сост. С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Фадина. – М. : Школьная книга, 2010. – 272 с.

2. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы : материалы междунар. конф. 19–20 июня 2008 года. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 215 с.

3. От инклюзивного образования к инклюзивному обществу : сборник науч. тр. / под ред. Ю. Л. Загуменнова. – Минск : Ковчег, 2009. – 264 с.

4. Валеопедагогические проблемы здоровьесформирования подростков, молодежи, населения : сб. материалов международной конференции. 27 ноября 2013 года – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2013. – 236 с.

Современные образовательные технологии воспитания

О. М. Киселева, И. В. Шумкова
ГБОУ ОЦДИК, г. Челябинск

Важной задачей воспитательной работы в образовательном учреждении в настоящее время, в условиях введения ФГОС дошкольного и

основного общего образования, является создание оптимальных условий для физического, познавательного, речевого и социально-личностного развития каждого ребенка с ОВЗ. Современные образовательные технологии – основа эффективности воспитательной работы с детьми с ОВЗ.

Образовательные воспитательные технологии – это система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям.

Любые классификации остаются условными, поскольку не вмещают все многообразие технологий воспитания. В своей практической деятельности воспитатель чаще всего стоит перед конкретными вопросами: как преобразовать воспитательную ситуацию, как выбрать способы действия (свои, проверенные многократно, или успешно примененные кем-то; известные или новые, новаторские; «быстродействующие» или длительные, системные), как построить взаимодействие с ребенком или группой детей? Эти вопросы требуют своего решения повседневно, в конкретных воспитательных ситуациях и с учетом перспективы воспитательного процесса. В воспитательном процессе ГБОУ ОЦДиК используются следующие технологии.

1. Технология организации «ситуации успеха». «Ситуация успеха» чрезвычайно важна для поддержания чувства собственного достоинства ребенка с ОВЗ, повышения его самооценки, принятия субъектной позиции. Эта технология строится как последовательность специальных педагогических «операций», заложенных в любую организуемую деятельность детей (поскольку «ситуация успеха» должна возникнуть в деятельности ребенка), а именно культивирования настроения доброжелательности, дружелюбия; снятия страха перед деятельностью; скрытой помощи, завуалированного инструктирования; «авансирования» ребенка (по А. С. Макаренко), то есть оглашения его достоинств, подбадривания, подкрепления его «персональной исключительности»; усиления мотивов деятельности; педагогического внушения (мобилизующего на успех); педагогической оценки результатов деятельности и проявленных качеств личности. Технология педагогической поддержки предполагает создание ситуации успеха. «Часто ли мы хвалим своих воспитанников? Какие при этом используем слова?»

2. Технология здоровьесберегающая – сохранение физического и психического здоровья ребенка и обучение навыкам сохранения его.

Специалисты предлагают несколько подходов к классификации здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой нами является классификация, предложенная Н. К. Смирновым.

- Медико-гигиенические технологии (МГТ).
- Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ).
- Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ)
- Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ).

3. Применение технологии личностно-ориентированного обучения создает наиболее благоприятные условия для развития личности воспитанника как индивидуальности. В рамках личностно ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

4. Технология педагогического общения – основана на взаимодействии субъектов. Основные функции педагогического общения: охранить достоинство педагога, сохранить достоинство ребенка, корректировать поведение ребенка. Ведущим принципом технологии является принятие ребенка таким, каков он есть, а не таким, каким его хочет видеть воспитатель.

5. Технология педагогического разрешения конфликта – технология конструктивного устранения противоречий в отношениях между субъектами. Критерий правильного разрешенного конфликта – обогащение внутреннего мира каждого из участников конфликта. Способы разрешения конфликта: юмор, «психологическое поглаживание», компромисс, анализ ситуации, подавление партнера, разрыв связи. Такая технология позволяет создать у детей собственный опыт оценки поступков товарищей, мотивов их поведения, развенчать зачинщика ссоры, обнажить непривлекательность его действий и вызвать желание не ссориться.

6. Технология предъявления педагогического требования – технология воспитания, ведущим принципом которой является культуросообразность форм предъявления требований, защищающих ребенка от прямого давления. Основные правила предъявления: скрытая педагогическая позиция, этикет в оформлении требования, детализация выдвигаемых требований, акцентирование на положительной программе действий, положительное подкрепление требования, терпеливое ожидание результатов.

7. Технология педагогической оценки поведения и поступков детей – технология воспитания, в основе которой оценка качества личности ребенка с ОВЗ, ориентированная на нормы современной культуры. Педагогическая оценка направлена на формирование социальных норм, установок, социальной позиции, мировоззрения. Педагогическая оценка поведения и поступков детей является средством ориентации ребенка среди множества ценностей и антиценностей. Основные принципы педагогического оценивания: недопустимость сравнения ребенка с другим ребенком, признание неприкосновенности и автономности личности и т. д.

8. Технология индивидуального рефлексивного самовоспитания (О. С. Анисимов, Н. П. Капустин). Именно рефлексивное воспитание позволяет растущему подростку с особенностями в развитии выстраивать траекторию своей дальнейшей жизнедеятельности, реализовывать саморазвитие личности и побуждает нести ответственность за результаты своего труда.

Индивидуализированное воспитание предполагает развитие или коррекцию индивидуального сознания через механизм саморегуляции. Основная задача применения рефлексивной технологии – обеспечение помощи воспитаннику, поддержки в трудной работе по самостроительству.

9. Технологии воспитания на основе системного подхода (В. А. Караковский). Ведущей идеей является ориентация на личность воспитанника, его интересы и способности. Определяющую роль в комплексе идей играет педагогическая концепция коллектива. Она опирается на идеи системности, комплексности воспитания, интеграции педагогических воздействий, необходимости коллективного творчества.

10. Шоу-технологии. Шоу имеет три особенности: деления участников на выступающих («сцену») и зрителей («зал»), соревновательность на сцене, заготовленный организаторами сценарий. В любом развернутом педагогическом действии есть три блока: подготовка-реализация-анализ итогов. Реализация проекта, плана, проведение праздника основана на использовании элементов соревновательности, импровизации или игры, приемов создания общей эмоциональной атмосферы. Соревновательность подразумевает процедуру оценивания и подведения итогов.

11. Арт-педагогика – воспитание, образование, развитие личности осуществляются средствами искусства, как классического, так и народного, наряду с содержанием изучаемого предметного курса. Техника и приемы арт-педагогики: музыкальная, театральная и изобрази-

тельная арт-педагогика, сказкотерапия, фотоколлаж и другие. Все вышеперечисленные техники и приемы взаимосвязаны.

12. Технология формирования лидерских качеств. Развитие организаторских и лидерских качеств для самосовершенствования и взаимодействия с коллективом.

13. Технология «Коллаж». Коллаж (от фр. collage – приклеивание) – технический прием в изобразительном искусстве, заключающийся в создании живописных или графических произведений путем наклеивания на какую-либо основу предметов и материалов, отличающихся от основы по цвету и фактуре.

В педагогике «Коллаж» предполагает изучение темы или проблемы путем создания плакатов из найденных иллюстраций, цитат и других имеющихся средств. Реализуется как в группах, так и индивидуально. Предусматривает создание презентации.

Данные технологии воспитатели ОЦДиК применяют в различных видах деятельности детей с ОВЗ: досуговой, учебной, трудовой, игровой и спортивной.

Организация досуговой деятельности предполагает проведение воспитателем коллективно-творческих занятий с детьми, согласно календарно-тематическому планированию воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Приоритетными направлениями выбраны занятия по нравственно-патриотическому воспитанию, социальному воспитанию, по ознакомлению с окружающим миром.

Огромное значение играет роль воспитателя в познании ребенком с ОВЗ окружающего мира. Природа окружает ребенка с ранних лет. Своей необычностью, новизной, разнообразием природа эмоционально воздействует на ребенка, вызывает его удивление, желание больше узнать, побуждает к передаче чувств и мыслей в речи. Природа помогает окрашивать в эмоциональные тона все восприятие окружающей действительности. Природа предоставляет возможности для разнообразной деятельности детей, что способствует активному усвоению и использованию приобретенных знаний.

Важная роль отводится эстетической роли природы в воспитании маленького человека. Большинство современных детей проживает в условиях мегаполиса, в городских квартирах и часто не имеют тесных контактов с представителями окружающего мира. Часть детей, проходящих обследование в стационаре, проживает в условиях государственного обеспечения или в малообеспеченных семьях, где родители не обладают достаточным уровнем воспитательных ресурсов для

формирования познавательной активности ребенка. Кроме того, в современном обществе отмечается рост соматических заболеваний детей всех возрастных категорий. Такое «современное» заболевание, как аллергия, ограничивает ребенка в его возможности прикоснуться к другим живым существам, наслаждаться общением с ними.

Трудно представить себе работу воспитателя без привлечения к себе в помощники природы – самого естественного источника красоты. В процессе совместной деятельности воспитателя и ребенка происходит всестороннее и целостное развитие личности ребенка, формируется его отношение к окружающему миру. При этом воспитатель организует и разумно направляет деятельность самого ребенка.

Так как непосредственное восприятие природы происходит во время прогулок, то задача воспитателя, в первую очередь, организовать это самое наблюдение во время прогулок и экскурсий. В ОЦДиК постоянно осуществляются экскурсии детей и воспитателя в Краеведческий музей, Музей леса и в Зоопарк, прогулки по парку Гагарина, знакомство с лошадьми в конно-спортивном клубе «Гармония».

Кроме того, метод наблюдения сочетается с методом активных действий во время совместной деятельности воспитателя и ребенка в «Зимнем саду» стационарного отделения. В «Зимнем саду» содержатся цветы и аквариумные рыбки, контакт с которыми осуществляется ежедневно. Под руководством воспитателя дети ухаживают за живыми существами, получая представления о том, как они называются, как растут и развиваются, какие необходимы для их роста условия (свет, почва, полив) и др. Таким образом, у воспитанников развивается не только познавательный интерес и формируется чувство прекрасного, но и чувство ответственности.

В основу деятельности воспитателя легла авторская разработка блока занятий по формированию познавательной активности «Наши соседи по планете». Целью занятий является расширение и обогащение представлений о непосредственном окружающем мире. К задачам данного блока относятся: развитие познавательного интереса, наблюдательности, образного представления; обогащение словарного запаса; формирование нравственных качеств; воспитание любознательности, бережного отношения к природе. В основе разработки занятий блока лежат основные принципы обучения: личностно ориентированный подход; индивидуально-дифференцированный подход; целостное развитие ребенка и готовность личности к дальнейшему развитию; опора на предшествующее развитие ребенка; организация творческой деятельности.

Все занятия имеют четкую структуру и тематическую направленность: «Наши соседи по планете», «Наши братья меньшие», «Животные жарких стран», «Путешествие в Африку», «Игра-путешествие по станциям», «В мире животных». Важно, чтобы любое занятие, любая экскурсия, прогулка, посвященные ознакомлению детей с животными и растениями, пробуждали у ребят любознательность, укрепляли интерес к природе и любовное, бережное отношение к ее обитателям, формировали добрые чувства.

При подборе методик проведения занятий, как фронтальных, так и индивидуальных, воспитатель опирается на актуальные возможности детей с ОВЗ.

Игровая активная деятельность, когда умственные эмоциональные, физические качества включаются в творческий, динамический процесс; создается возможность самовыражения, «отыгрывания» чувств и переживаний. Специально подобранное музыкальное сопровождение для игр и этюдов создает определенный фон настроения, облегчает коммуникацию.

В игровой деятельности воспитатель создает ролевые игровые ситуации, наблюдает за развитием замысла сюжетно-ролевых игр, за умением пользоваться настольно-печатными играми; при необходимости руководит действиями детей и направляет их двигательную активность согласно возрасту и соматическому состоянию. Нами проводятся занятия по выявлению коммуникативных навыков в игровой форме, с использованием различных методик: «Давайте познакомимся», «Разноцветные капельки», «Дружная команда», «Веселое путешествие» и др.

Наблюдая за игровой деятельностью детей, воспитатель оценивает уровень развития игры (неадекватные действия, манипуляции, процессуальная игра, процессуальная игра с элементами замысла, сюжетно-ролевая игра, сюжетно-ролевая игра с элементами творчества). Учебная деятельность детей с ОВЗ включает в себя выполнение заданий специалистов. Воспитатель, организуя и направляя учебную деятельность детей на выполнение заданий, проводит диагностическое обучение.

Воспитатель оценивает учебную деятельность детей с ОВЗ по следующим параметрам: принятие задания, интерес к выполняемому заданию, удержание инструкции; понимание (осознание задания); самостоятельность выполнения задания; объем и способы выполненной работы; темп деятельности, работоспособность, особенности внимания; необходимость оказания помощи и ее принятие; перенос способа действия на аналогичное задание; отношение к результату.

Спортивная деятельность включает в себя занятия по ЛФК в зале адаптивной физкультуры, комплексы утренних гимнастик для детей с различными ограничениями здоровья, активный вид отдыха как в зале ЛФК, так и на свежем воздухе. В свободное время детям предлагается прослушивание аудиозаписей и просмотр детских фильмов с их последующим непринужденным анализом и обменом мнениями. Продолжая наблюдение за различными видами деятельности детей, воспитатель фиксирует индивидуальные особенности познавательной деятельности детей, поведенческих реакций, причины проявления отказных и протестных реакций.

Необычный ребенок и нестандартные приемы и формы его обучения на уроках чтения

И. А. Захарова
ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинск

Работа с аутичным ребенком требует от учителя не только профессиональных знаний и умений, но и больших затрат психической и физической энергии. Кроме того, занятия с аутичным ребенком требуют большого терпения, интуиции и любви. Чтобы понять поведение аутичного ребенка, которое нередко выглядит неадекватным, хаотичным, лишенным какого-либо смысла, надо на время занятия как бы раствориться в ребенке, постараться понять, что он чувствует и проникнуть в логику его действий. Если удастся понять мир его чувств и переживаний, то появляется возможность помочь ребенку избавиться от всевозможных страхов, ввести его в мир познаний и открытий, научить быть более самостоятельным.

При ведении урока от учителя требуется постоянный педагогический поиск, гибкость в применении различных методов и форм, как в обучении, так и в воспитании. Педагог, стараясь придерживаться своего плана в течение урока, может в любой момент отступить от своего конспекта. Он должен тонко чувствовать и понимать своего необычного ученика, и в зависимости от ситуации учитель может опустить определенный этап урока, изменить форму урока или подобрать такой прием, который на данный момент для ученика наиболее комфортен. Учителю надо быть более чутким к реакциям ребенка, и нередко сам ребенок

предложит форму возможного и на данный момент более эффективного взаимодействия. Порой стоит принять его правила, но при этом не надо забывать о своих целях работы. Если ребенок видит в учителе союзника, доверяет ему, в этом случае можно постепенно через различные педагогические приемы поэтапно решить поставленные задачи.

Поведение и настроение ребенка может неоднократно меняться в короткий промежуток времени. На уроке эмоции могут быть разными, порой неадекватными: он может смеяться и веселиться, вспоминая фразы из любимой телепередачи, то вдруг становится плаксивым или даже агрессивным, но в любом случае следует сохранять спокойствие, не ругать, а постараться понять, чего он хочет, помочь ему выйти из состояния дискомфорта.

Очень важно постоянно поддерживать собственную активность ребенка, так как развитие деятельности невозможно без активного и сознательного участия ребенка в процессе. Одним из показателей активности учащегося является его положительный настрой. Если ребенок с высокой утомляемостью, то нужно следить за его реакциями, так как иногда такой ребенок не демонстрирует, что он устал, а сразу переходит к деструктивным формам поведения (агрессия, самоагрессия, истерика и т. п.). Лучше вставить дополнительную паузу или закончить занятие пораньше.

Уроки должны проходить в атмосфере доброжелательности. Все, что происходит на занятии, должно сопровождаться эмоциональным комментарием, учитель должен проговаривать все действия и ситуации, стараясь представлять их неизменно положительными.

Одним из основных проявлений синдрома раннего детского аутизма являются особые отклонения в речевом развитии, прежде всего – ее коммуникативной функции.

Дети с РДА имеют ограниченные возможности формирования навыков общения и взаимодействия с социальным окружением. У него затруднено формирование фразовой и связной речи. Слово привязано к конкретной бытовой ситуации, а вне ситуации теряет для ребенка свое значение. Устная речь, играющая главную роль в когнитивном и эмоциональном развитии ребенка и являющаяся основой социального взаимодействия, в большинстве случаев недоступна таким детям. Поэтому необходимо предоставить в их распоряжение различные коммуникативные системы, которые помогут облегчить общение, улучшить развитие ребенка, а также активизировать его участие в педагогическом процессе и тем самым способствовать интеграции таких детей в социуме.

Урок чтения – ступенька к расширению познания об окружающем мире, а коррекция речевых нарушений представляется одной из важнейших составляющих комплексной коррекционной работы. Правильно организовав поэтапное восприятие содержания нового текста, можно преодолеть ограничения, обусловленные трудностями ребенка. Для того чтобы приступить к работе с аутичным ребенком, необходимо четко представлять реальную картину интеллектуального и речевого развития ребенка, уровень развития его универсальных учебных действий.

При описании характеристики развития речи и чтения аутичных детей ярко просматриваются все их специфические особенности. Нередко чтение таких детей механическое, монотонное, неосознанное, без соблюдения интонационных пауз. Фактическое содержание после первичного ознакомления с текстом воспроизвести с помощью наводящих вопросов ребенок затрудняется, слабо ориентируется в тексте, не может найти нужный материал, используя выборочное чтение. Ребенок не способен выделить главную мысль, найти заголовок, который наиболее точно отражает тему текста. Прослушивание текстов так же неосознанное, крайне низкое восприятие фактического содержания. Помимо коммуникативных нарушений возникают трудности в самостоятельном построении речевого высказывания. Вместо этого ребенок использует речевые штампы, себя называет во втором или в третьем лице. Речь окружающих понимает ситуативно на обиходно-бытовом уровне.

Могучим и действенным средством разностороннего воспитания детей служит художественная литература, оказывающая огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка. Подбор материала к уроку имеет большое значение, так как надо обязательно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Текст должен быть небольшим, но емким, раскрывающим основную тему урока. Учителю надо продумывать приемы, формы и методы работы, которые смогли бы помочь ребенку в понимании той или иной темы, могли стимулировать речевую деятельность через создание предпосылок, включающих регуляцию эмоционального состояния.

Для преодоления своих трудностей каждому ребенку с РАС нужна своя опора. Необходимо стараться к каждому уроку подбирать (создавать) наглядные материалы, представленные на слуховое, зрительное и тактильное восприятие (услышать, увидеть, написать). Поэтому при закреплении и расширении новых представлений, надо использовать разнообразные приемы и возможности: просмотры видеосюжетов и презентаций, использование тематических картинок, рисование вме-

сте с ребенком, цветом передавая эмоциональное настроение. Эффективно использовать на уроке работу с маркерами, выделяя нужные и важные отрывки в тексте.

Наибольшую трудность представляют задания, требующие от ребенка словесно-логического мышления, такие, как понимание несложных текстов, содержащих те или иные зависимости – временные, причинные и т. п. Здесь важно продумывать каждую речевую инструкцию, которая должна быть дозирована и упрощена, и содержать, только самые существенные указания к действию. Учитель должен задавать конкретные упрощенные вопросы и помогать находить или выбирать правильные ответы из ряда предложенных, объяснять в ходе беседы причинно-следственные связи, логику событий, педагог должен уметь заражать ребенка своим положительным эмоциональным настроением.

Тесное взаимодействие с семьей ребенка позволяет определить как порядок прохождения тем, так и состав активной лексики. Родители должны понимать, что для расширения активного словаря, нужно сосредоточить внимание ребенка не на заучивании новых слов, а ставить его в ситуации мыслительных задач, когда надо производить осознанный выбор речевых форм. Работа сначала должна проводиться в условиях узких микротем, которые постепенно расширяются и объединяются. Это приводит к осознанию ребенком собственной речевой продукции и речи других.

Ниже приводится пример ПАМЯТКИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ перед изучением большой темы «Зима» на уроках чтения.

На прогулке понаблюдайте с ребенком за зимними изменениями в природе.

Помогите ребенку запомнить приметы зимы

Приметы зимы:

1. Земля покрыта снегом, а реки и озера – льдом. На прогулке рассмотрите формы снежинок. Понаблюдайте с ребенком, как лежит снег на земле, на траве, на кустах и деревьях. Цитируйте строчки из стихотворений, которые ярко и образно показывают значение и красоту этого явления природы.

«Темный лес, что шапкой,
Принакрылся чудной»

Проведите опыт: заморозьте в холодильнике воду, рассмотрите кусочки льда, обратите внимание, во что превращается лед в руках ребенка, почему это происходит.

2. Иней на деревьях – это явление природы, когда тонкий слой кристалликов льда покрывает поверхность разных предметов при их резком охлаждении.

Согрейте в руках кусочек веточки, обратите внимание, что на руках появилась вода, а веточка вновь стала обычной. Почему это происходит?

3. Стало холодно, на улице мороз.

4. Дуют сильные ветры, часто бывают метели, снегопады.

5. Ночи стоят длинные, а дни – короткие.

6. Люди надели теплую зимнюю одежду.

7. Дети катаются на санках, лыжах, коньках, лепят снеговиков, строят снежные горки и крепости.

Нужно учитывать, что отработанные формы речевого взаимодействия будут для ребенка набором стереотипов на протяжении довольно длительного времени. Каждый вводимый речевой стереотип должен стимулировать необходимое на данном этапе общение и быть нацеленным на усложнение ситуации в будущем, т.е. заключать в себе возможность для расширения речевого взаимодействия. По мере формирования коммуникативных умений происходит также автоматизация грамматических структур. Только в случае успешного овладения предметно-словесными комбинациями можно переходить к работе над рассказами и пересказами, что позволяет значительно обогатить пассивную и активную лексику ребенка.

Структура урока чтения для ребенка должна быть постоянной и отработанной, введение чего-то нового должно проводиться осторожно, так как аутичный ребенок не способен преодолевать трудности. Неудача может провоцировать возникновение поведенческих проблем – углубление аутизма, проявление негативизма, агрессии, самоагрессии. При изучении нового материала или при введении какого-то нового вида чтения учитель должен обязательно помочь ребенку выполнить новое задание и постоянно поддерживать впечатление успеха, убеждать его в том, что он уже может это делать хорошо сам. Когда тревожность и страх перед новым уменьшатся, тогда можно приступать к отработке нового навыка, но представляется это как совершенствование того, что ребенок уже может делать.

На уроках чтения дети аутисты медленно, но вполне успешно могут овладеть разнообразными видами работ с текстом.

Все виды работы над текстом для детей с РАС выполняются с постоянной направляющей помощью учителя:

1. Чтение цепочкой по предложению, отстукивая конец предложения.
2. Чтение, нахождение отрывка к рисунку.
3. Чтение по ролям.
4. Чтение, пометка непонятных слов.
5. Чтение в тексте отрывка, который помогает ответить на вопрос.
6. Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения.
7. Беседа с выборочным чтением.
8. Чтение «Буксир».

Дети читают вместе с учителем, стараясь читать в том же темпе, что и учитель, то, убыстряясь, то, замедляясь, то по слогам распевно, подражая учителю (длинные и сложные слова). Останавливаясь, учитель просит продолжить чтение отрывка или предложения того ученика, чье имя называет учитель (или чье плечо затронет учитель). Если учитель вновь начинает читать вслух, дети опять продолжают читать все вместе (хором).

9. Нахождение и чтение предложений с !,?,,,... и т. п.
10. Чтение стихотворений, расстановка пауз.
11. Чтение стихотворений цепочкой, заканчивая каждый раз на паузах.
12. Чтение и выписывание слов для практического словаря, например, к теме «Осень», «Зима».
13. Комбинированное чтение (ученик-учитель).
14. Чтение и установление, что правдиво, а что вымышлено.
15. Текст со «скважинами».

На листе записан текст с отсутствующими словами. Слова, недостающие в тексте, записаны под текстом. Необходимо найти пропущенное слово и вставить его в нужное место по тексту.

Это один из самых сложных видов работы для аутичных детей. Такие упражнения лучше проводить на этапе закрепления, после тщательного разбора содержания текста.

На каждом уроке учитель должен стремиться, чтобы урок принес ребенку только положительные эмоции, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно. Все виды деятельности ребенка, все формы и методы, применяемые учителем, должны помогать каждому ученику успешно решать познавательные задачи и находить свои пути для компенсации слабых сторон развития.

Использование дидактических игр в реализации программы коррекционной работы по исправлению дисграфии у детей с недостаточным интеллектуальным развитием

Л. И. Белозерова
педагог-логопед МБСКОУ № 60

Речевые нарушения детей с недостаточным интеллектуальным развитием носят системный характер. Отмечаются слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении; нарушено смысловое программирование и контроль за речевой деятельностью. Наиболее недоразвитыми оказываются высокоорганизованные сложные уровни (смысловой, языковой), требующие сформированности операций анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и сравнения. Системное недоразвитие речи у учащихся проявляется на фоне стойкого нарушения познавательной деятельности и нарушений эмоционально-волевой сферы.

Нарушение чтения (дислексия) и письма (дисграфия) распространены среди учащихся с умственной отсталостью. Исследования показали, что среди учащихся коррекционной школы VIII вида преобладает смешанная дисграфия, которая проявляется в смешении элементов различных видов дисграфий: дисграфии, связанной с нарушением языкового анализа и синтеза, аграмматической дисграфии, обусловленной недоразвитием грамматического строя речи, семантической, связанной с нарушением понимания, недифференцированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении, а также оптической дисграфии, связанной с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляемых в замене и искажении графического образа букв.

Основные принципы коррекционной работы, позволяющие компенсировать недостаточность сформированности некоторых функций головного мозга:

- принцип комплексности осуществления устной речи, чтения и письма.
- принцип учета степени выраженности нарушений письма, который предполагает учет имеющихся знаний, умений и навыков у данного учащегося;
- принцип опоры на сохранные анализаторы и их взаимодействие (принцип обходного пути), использование зрительной, кинестетической, слуховой афферентации;

– принцип поэтапного формирования умственных действий, который начинается с развернутых внешних операций, затем автоматизируется и переводится в умственный план;

– принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому);

– принцип системности и онтогенетический принцип, которые предполагают системность и последовательность формирования психических функций.

При коррекции нарушений письма учитываются также общие дидактические принципы: доступности, сознательности, конкретности, наглядности, индивидуального подхода и другие.

Для соблюдения охранительного режима и повышения мотивации на занятиях предлагаю использовать игровые технологии, которые создают эмоциональный настрой, вызывают положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшают работоспособность, дают возможность многократно повторять один и тот же материал без монотонности и скуки.

Языковой анализ и синтез предполагает: анализ предложений на слова и синтез слов в предложении; слоговой анализ и синтез; фонематический анализ и синтез.

По теме «Звуки и буквы» предлагаю проводить игру «Кто больше?»

Ход игры «Кто больше?» Учитель называет звуки, ученики записывают буквы: ГАСТРОНОМ. На примере слова учащиеся наблюдают за составлением новых слов из букв данного слова, таких как: астроном, агроном, орган и орган. А затем делают то же сами под руководством учителя. В процессе игры воспитывается орфографическая зоркость, внимание, уточняется значение новых слов, обогащается и активизируется словарь, отрабатывается вопросительная интонация, проводится работа по смыслоразличительной роли ударения. До 50 слов можно составить из букв слова ПРОСТОКВАША.

По этой же теме можно проводить игры: «КАР», «Как их зовут?», «Забей гол бульдогу», «Подскажи словечко», «Недостающие звуки», «Сыщики». В процессе игр идет работа над звуко-буквенным и звуко-слоговым анализом слов, так же уточняется значение новых слов и решается множество других задач, поставленных педагогом.

Ход игры «Кар». Прослушав, как каркает ворона, предложить учащимся продлить слово КАР определенным количеством звуков для получения новых слов. В помощь можно использовать картинки, загадки или подсказки.

КАР_____ (тина), КАР_____ (аван), КАР_____ (апуз), КАР_____ (лики), КАР_____ (усель), КАР_____ (андаш)

Ход игры «Забей гол бульдогу». Постепенно, убирая по одной букве и меняя буквы местами в слове БУЛЬДОГ, нужно получить слово ГОЛ.

Б У Л Ь Д О Г

Г О Л У Б Ь

У Г О Л Ь

У Г О Л

Г О Л

Ход игры «Как их зовут?» Из названий картинок выделить 1, 2 или 3 звук, прочитайте имена девочки или мальчика.

(По 1 звуку): Плащ, арбуз, шапка, автобус (Паша).

(По 2 звуку): Платье, санки, кран, марки (Лара).

(По 3 звуку): Корова, слон, рама, стакан (Рома).

Ход игры «Одинаковые буквы». Из двух слов нужно выбрать одинаковую букву, записать ее и прочитайте полученное слово, составить с данным словом предложение. С помощью этой игры знакомлю учащихся с трудными для понимания и неизвестными нашим детям словами типа: ГАРНИТУР, ПЕРРОН, ПРОРУБЬ и т. п.

паук перо П

репа пилот П

лес река Е

повар рулет Р

труд кросс Р

порт улов О

руль робот Р

берег рак Р

дочь лоб О

пуля уши у

книга ночь Н

брат былль Б

лось тень Ь

Ход игры «Сыщики». Учащимся предлагаются картинки: фасоль, сокол, кокосы, абрикосы, колосок. В названиях этих картинок нужно найти слова: соль, сок, осы.

Ход игры «Лишний слог». Необходимо найти лишний слог. Затем прочитайте слова.

Сапожар, пероченье, хадулва, вауренье, сугрохари, грукруши, кабыкао, коранфеты, патустила, балиранки, пиморожки, оребрихи.

Ход игры «Вычитание». Педагог предлагает изъять из состава слова слово или слог.

1) баранка – ка = ?

мышьяк – як = ?

2) полка – ка = ?

буйвол – вол = ?

Ход игры «Бюро потерянных слогов». Найти общее окончание:

В .., Г.., К.., П.., СТ.., УК.., УГ.., /ОЛ/

ГН..., Д..., К..., Л..., С..., Т..., /ОМ/
 Б..., ГР..., ЕН..., ПЛ..., Р..., СК..., /ОТ/
 Д..., Л..., П..., ОС..., ЯС..., ОЛ /ЕНЬ/
 В..., ГЛ..., ДЛ..., М..., ОС..., Т..., Ш..., /ИНА/

Ход игры «Шерлок Холмс». Стань им и найди общее начало слов:

(МА)...ШИНА, ...ЛИНА, ...ГАЗИН, ...ЛЫШ...ЖКА, ...ДЫРЬ,
 (ЛО)...ПУХ, ...КОТЬ, ...ШАДЬ
 (КОС)...ТЁР, ...ТЬ, ...МОС, ...ТЮМ, ...ЫНКА ...ТОЧКА
 (САМО)...ЛЁТ, ...СВАЛ, ...ВАР, ...КАТ
 (АКВА)...РЕЛЬ, ...ЛАНГ, ...РИУМ
 (БЕЛО)...РУС, ...РУЧКА, ...СНЕЖКА

Ход игры «Лишние звуки». Найти лишние звуки в словах. Где они стоят?

1. Говорит Володя Коле: «Стройку (тройку) получил я в школе».
2. В нашем доме на окошке
Сидят серенькие крошки (кошки)
3. Вадик спит и видит слон (сон)
Что летит в ракете он.

Очень любят дети игру «Лесенка». Эту игру можно проводить при дифференциации всех пар звонких и глухих звуков, аффрикат и соноров.

Н-р на звуки П – Б:

```

    _ _ П _ _ _ _ _ _ _ Б _ _
    _ _ _ П _ _ _ _ _ _ _ Б _ _ _
    _ _ _ _ П _ _ _ _ _ _ _ Б _ _ _ _
    _ _ _ _ _ П _ _ _ _ _ _ _ Б _ _ _ _
    
```

Ход игры «Лесенка»: Рисуем лесенку на доске или в тетради. Начинаем шагать по лесенке снизу вверх, затем сверху вниз, отгадывая слова (по заданию учителя или картинкам) и записывая их по черточкам-ступенькам.

Можно заранее раздать учащимся картинки, которые они должны поместить на подходящую для данного слова ступеньку.

Примерные слова (задания) для «Лесенки» на звук П:

- Площадка для ожидания поезда (перрон).
- вспаханная земля (пашня).
- Причал на море или реке, куда причаливают корабли (порт).
- Во что превращается вода при кипении (пар)
- Служитель церкви (поп).
- Небольшой фильм, снятый на текст песни (клип).
- Длинная шуба из овечьей шкуры (тулуп)

– Зеленый овощ (укроп)

Примерные слова (задания) для «Лесенки» на звук Б:

- Два братца в воду глядятся, а сойтись не могут (берега).
- Кто с высоких толстых сосен в ребятишек шишку бросил? (Белка).
- Боковая часть корабля или лодки (борт).
- Березовая роща, а сосновый ... (бор).
- Часть лица (лоб).
- Он держит электрические провода, бывает и фонарный (столб).
- Хищная птица (ястреб).

Примерные слова (задания) для «Лесенки» на слова с ь знаком:

___ нь Время года (осень)

___ нь Рыба (окунь)

___ нь Часть растения под землей (корень)

___ нь Животное с ветвистыми рогами (олень)

___ нь Куст с сильно пахнущими цветами (сирень)

___ нь Неповоротливое животное Севера (тюлень)

По теме «Дифференциация звонких и глухих согласных» можно использовать игру «Помоги Незнайке», которая позволяет решать сразу несколько задач: основную – правописание сомнительных согласных.

Ход игры «Помоги Незнайке». Подбираются картинки на дифференциацию пар звонких и глухих согласных. Н-р: картинки на звуки Г-К: бег, галстук, носорог, хомяк, бык, сапог. Они подписаны Незнайкой: ходьба, шарф, бегемот, мышь, корова, ботинок. Ребенок должен назвать картинку правильно: это не ходьба, а бег. Это не шарф, а галстук и т. д. Используя алгоритм (Слышу звук. Проверяю. Напишу букву.) объясняет написание сомнительной согласной на конце слова.

Таким образом, разноуровневый лексический материал к играм нужно подбирать с учетом психофизических особенностей учащихся, уровнем усвоения учебного материала и использовать его в зависимости от цели данного занятия.

Успешная инклюзия учащихся в общеобразовательных классах требует большого разнообразия способов поддержки именно от педагога (а это качественно новый уровень требований к личности педагога, к его профессионализму). Повышение профессиональной компетентности педагога – это укрепление уверенности в успехе, активизация позитивного ресурса личности, полноценная реализация профессионального потенциала!

Причины и психогенные типы школьной дезадаптации

В. В. Эберт

ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинск

Многие исследователи в области медицины подтверждают эмпирические выводы А. Кемпинского об отсутствии людей, не переживавших когда-либо периода невротического реагирования, и К. Леонгарда, полагавшего акцентуированными личностями примерно половину здоровых людей и считавшего, что их накопление увеличивается по мере развития цивилизации.

Эти данные о нормальном протекании отдельных психических функций как свойстве здоровой личности, а также данные о закономерностях внутри- и межличностного функционирования человека в сложном и меняющемся мире, динамичном характере психологической установки, возможных внутриличностных конфликтах и их влиянии на мотивацию и построение поведения, механизмах психической напряженности, психологической защиты и т. д. необходимо учитывать при формировании и воспитании личности. Это тем более необходимо, если учесть хорошо обоснованное мнение Г. К. Ушакова о принципиальном сходстве механизмов компенсации и декомпенсации у здоровой гармоничной личности и у личности с пограничными расстройствами психики.

Наряду с различными подходами к определению понятия «школьная дезадаптация», в которых оттеняются те или иные стороны этого явления, в психологической литературе встречаются близкие к нему термины «школьная фобия», «школьный невроз», «дидактогенный невроз». Школьная дезадаптация – это социально-психологический процесс отношений в развитии способностей ребенка к успешному овладению знаниями и умениями, навыками активного общения и взаимодействия в продуктивной коллективной учебной деятельности, т. е. это нарушение системы отношений ребенка с собой, с другими и с миром.

«Психогенная школьная дезадаптация» – это психогенные реакции, психогенные заболевания и психогенные формирования личности ребенка, нарушающие его субъективный и объективный статус в школе и семье, затрудняющие учебно-воспитательный процесс. Это позволяет выделить психогенную школьную дезадаптацию как составную часть школьной дезадаптации в целом и дифференцировать ее от других форм дезадаптации, связанных с психозами, психопатиями, непсихотическими расстройствами на почве органического поражения

головного мозга, гиперкинетическим синдромом детского возраста, специфическими задержками развития, легкой умственной отсталостью, дефектами анализаторов и т. д.

Педагогический диагноз психогенной школьной дезадаптации обычно связан с неуспеваемостью, нарушениями школьной дисциплины. Медико-педагогический подход шире за счет включения в диагностический круг субъективных переживаний и нарушений, не сказывающихся отрицательно на успеваемости и дисциплине.

Наиболее распространенной причиной дезадаптации являются минимальные мозговые дисфункции (ММД). В настоящее время ММД рассматриваются как особые формы дизонтогенеза, характеризующиеся возрастной незрелостью отдельных высших психических функций и их дисгармоничным развитием.

При этом необходимо иметь в виду то, что высшие психические функции, как сложные системы, не могут быть локализованы в узких зонах мозговой коры или в изолированных клеточных группах, а должны охватывать сложные системы совместно работающих зон, каждая из которых вносит свой вклад в осуществление сложных психических процессов и которые могут располагаться в совершенно различных, иногда далеко отстоящих друг от друга участках мозга.

При ММД наблюдается задержка в темпах развития тех или иных функциональных систем мозга, обеспечивающих такие сложные интегративные функции, как поведение, речь, внимание, память, восприятие и другие виды высшей психической деятельности. По общему интеллектуальному развитию дети с ММД находятся на уровне нормы или в отдельных случаях субнормы, но при этом испытывают значительные трудности в школьном обучении.

Вследствие дефицитности отдельных высших психических функций, ММД проявляются в виде нарушений формирования навыков письма (дисграфия), чтения (дислексия), счета (дискалькулия). Лишь в единичных случаях дисграфия, дислексия и дискалькулия проявляются в изолированном, «чистом» виде, значительно чаще их признаки сочетаются между собой, а также с нарушениями развития устной речи.

Среди детей с ММД выделяются учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ). Этот синдром характеризуется несвойственными для нормальных возрастных показателей избыточной двигательной активностью, дефектами концентрации внимания, отвлекаемостью, импульсивностью поведения, проблемами во взаимоотношениях с окружающими и трудностями в обучении. Вме-

сте с тем дети с СДВГ часто выделяются своей неловкостью, неуклюжестью, которые часто обозначаются как минимальная статико-локомоторная недостаточность.

Второй по распространенности причиной школьной дезадаптации являются невроты и невротические реакции. Ведущей причиной невротических страхов, различных форм навязчивостей, соматовегетативных нарушений, истероневротических состояний являются острые или хронические психотравмирующие ситуации, неблагоприятная обстановка в семье, неправильные подходы к воспитанию ребенка, а также трудности во взаимоотношениях с педагогом и одноклассниками.

Важным предрасполагающим фактором к формированию невротозов и невротических реакций могут служить личностные особенности детей, в частности тревожно-мнительные черты, повышенная истощаемость, склонность к страхам, демонстративному поведению. В категорию школьников-«дезадаптантов» попадают дети, имеющие определенные отклонения в психосоматическом развитии, которое характеризуется следующими признаками: отмечаются отклонения в соматическом здоровье детей, фиксируется недостаточный уровень социальной и психолого-педагогической готовности учащихся к учебному процессу в школе, наблюдается несформированность психологических и психофизиологических предпосылок к направленной учебной деятельности учащихся.

Обычно рассматриваются 3 основных типа проявлений школьной дезадаптации (ШД):

1) неуспешность в обучении по программам, выражающаяся в хронической неуспеваемости, а также в недостаточности и отрывочности общеобразовательных сведений без системных знаний и учебных навыков (когнитивный компонент ШД);

2) постоянные нарушения эмоционально-личностного отношения к отдельным предметам, обучению в целом, педагогам, а также к перспективам, связанным с учебой (эмоционально-оценочный, личностный компонент ШД);

3) систематически повторяющиеся нарушения поведения в процессе обучения и в школьной среде (поведенческий компонент ШД).

Несомненно, мощное влияние на многие аспекты развития ребенка оказывают взаимоотношения с близкими и сверстниками. Группа сверстников, семья, коллектив класса – различные социальные миры, влияющие на эмоциональные и поведенческие проявления. Поэтому поддержка и создание ситуаций успеха в различных областях жизни ребенка может способствовать развитию его психологической устой-

чивости, адаптации к среде. Важно принимать во внимание особенности класса и сверстников при сопровождении любого ребенка, а не только его личные эмоциональные или поведенческие реакции, ограниченные классной комнатой или игровой площадкой.

Использование сказкотерапевтических технологий для профилактики социальной дезадаптации детей с ОВЗ

*Н. М. Хуснитдинова
ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинск*

В литературе адаптация рассматривается как адаптация индивида к внешней новой среде и приспособление, формирование в связи с этим новых качеств личности. В ходе адаптации реализуются потребности и стремления, интересы личности, обнаруживается и формируется ее индивидуальность, индивид входит в социально новое окружение. Итогом является образование профессиональных и социальных качеств, деятельности и поведенческих реакций, принятых в определенном обществе.

Понятие «социальная дезадаптация» обозначает срыв процессов взаимодействия субъекта с окружающей средой, которые направлены на поддержание баланса внутри организма, между организмом и окружающей средой.

Социальная дезадаптация – это частичная или полная утрата человеком способности приспосабливаться к условиям социальной среды, то есть невозможность адекватно проявлять позитивную социальную роль, соответствующую его реальным возможностям в конкретных жизненных ситуациях.

Основные причины социальной дезадаптации детей:

- отсутствие элементарных коммуникативных навыков,
- неадекватность в оценивании себя в процессах общения,
- эмоциональная нестабильность,
- преобладание установок, которые препятствуют коммуникативным процессам,
- боязнь общения и тревожные состояния,
- замкнутость.

Социальная дезадаптация способна спровоцировать возникновение устойчивых вредных привычек и отрицательных черт характера, тревожности и частой заболеваемости.

Использование детьми с ОВЗ защитных механизмов от неблагоприятных воздействий окружающей среды может способствовать фиксации на них. Они типичны, естественны для детства, но не являются адекватными в последующие возрастные периоды.

Задача педагога-психолога – не ограждать ребенка с ОВЗ от неблагоприятных условий среды, а научить правильно использовать методы социальной адаптации в условиях нестабильного окружения; выбирать способы психологической защиты в зависимости от обстоятельств жизни; менять поведение с учетом требований той социальной группы, в которой он находится. То есть концепция профилактики заключается в том, чтобы избежать определенных проблем. Для решения этой задачи необходимо устранить уже существующие причины риска и увеличить защитные механизмы.

Было замечено – прямые способы воздействия на ребенка с ОВЗ не всегда являются эффективными. Так, например, запрет на негативное поведение часто вызывает желание его нарушить, а наказание – обиду и страх повторного наказания. Моделирование ситуаций правильного поведения на занятиях почти никогда не переносится ребенком в реальную жизнь, но при этом охотно и правильно воспроизводится на последующих занятиях. Это свидетельствует о том, что с детьми с ОВЗ необходимы другие методы работы.

Мы предположили, что воздействие на поведение ребенка с ОВЗ через сказки будет более эффективным, так как сказкотерапия – естественный способ социализации детей, научение их распознавать опасности и справляться с ними.

Концепция сказки основана на идеях социальных ценностей. В символической форме сказка содержит информацию о социальной роли индивида и его социальном поведении, формируя представление о социальных ролях, нормах, статусах.

Сказка способствует развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных и эмоциональных качеств личности, определяющих ее внутренний мир.

За счет формирования устойчивого позитивного социального поведения, сказка может выполнять коррекционные функции и способствует нормализации социальных жизненных доминант.

Сказкотерапия – это процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем. Когда начинаешь рассматривать сказку с различных точек, на разных уровнях, оказывается, что сказочные истории содержат информацию о динамике жизненных процес-

сов. В сказках можно найти полный перечень человеческих проблем и образные способы их решения. Слушая сказки в детстве, человек накапливает в бессознательном некий символический «банк жизненных ситуаций». Этот «банк» может быть активизирован в случае необходимости, а не будет ситуации – так и останется в пассиве.

Сказка может дать символическое предупреждение о том, как будет разворачиваться ситуация. Поэтому сказкотерапия для детей с ОВЗ связана, прежде всего, с осознанием смысла сказочных событий и их взаимосвязи с ситуациями реальной жизни. Если ребенок с ОВЗ с раннего возраста начнет осознавать «сказочные уроки», отвечать на вопрос: «Чему же нас учит сказка?», соотносить ответы со своим поведением, то он станет активным пользователем своего «банка жизненных ситуаций», будет более мудрым и созидательным.

Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность.

Привлекательность сказок для психокоррекции и развития личности обусловлена факторами эффективности сказкотерапии, к которым относятся:

- отсутствие в сказках дидактики, нравоучений;
- отсутствие четких персонификаций;
- образность и метафоричность языка;
- психологическая защищенность;
- наличие тайны и волшебства.

Выделяют следующие социально-психологические функции сказкотерапии в работе с детьми с ОВЗ:

1. Сопереживание сказочному герою дает детям с ОВЗ ощущение собственной силы и значительности. Поскольку во время слушания сказок у детей рождаются не только радостные, но и пугающие образы, возникают не только положительные, но и отрицательные эмоции, одна из важнейших целей таких занятий – научить ребенка справляться со своими страхами. В то же время, переживая во время сказки, ребенок дает выход собственным отрицательным эмоциям, но переживает их легче, чем в реально жизни.

2. Важной специфической особенностью развития и коррекции методами сказкотерапии является возможность использования эмоционального воздействия произведений искусства и творческой деятельности на личность ребенка для усиления эффекта коррекционной деятельности.

3. Эффективность формирования нравственных качеств личности под влиянием сказки усиливается воздействием на различные органы чувств – слух, зрение, что обеспечивает достижение детьми с ОВЗ высокоэмоционального состояния, что способствует реализации поставленных задач и переходу к самовоспитанию.

В своей работе опираемся на следующие принципы:

1. Осознанность. Осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета; понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях.

2. Множественность. Понимание того, что одно и то же событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов.

3. Связь с реальностью. Осознание того, что каждая сказочная ситуация разворачивает перед нами некий жизненный урок.

Исходя из того, что социальная адаптация ребенка с ОВЗ предполагает совокупность социальных знаний, умений, навыков, достаточных для выполнения обязанностей, присущих определенному жизненному периоду, исходя из причин социальной дезадаптации, в своей работе по профилактике социальной дезадаптации у детей с ОВЗ мы выделили три блока:

1. Развитие коммуникативных навыков (умение слушать, умение обращаться за помощью, умение выражать благодарность, умение играть по правилам игры, умение выражать симпатию и т. д.).

2. Развитие эмоциональной сферы (умение воспроизводить основные чувства, умение выражать чувства, умение распознавать чувства другого, умение справляться с негативными эмоциями и т. д.).

3. Умение справляться с возникающими трудностями (расширение поведенческих репертуаров детей с ОВЗ).

Работа по профилактике социальной дезадаптации основана на технологии сказкотерапии, поэтому все занятия строятся по структуре сказкотерапевтического занятия, представленной ниже.

Структура коррекционно-развивающего сказкотерапевтического занятия (по Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой)

Этап	Назначение	Содержание этапа
1. Ритуал «входа» в сказку	Создать настрой на совместную работу	Коллективное упражнение. Например, взявшись за руки в кругу, все смотрят на свечу
2. Повторение	Вспомнить то, что делали в прошлый	Ведущий задает детям вопросы о том, что было в прошлый раз, что

Этап	Назначение	Содержание этапа
	раз и какие выводы для себя сделали, какой опыт приобрели, чему научились	они помнят, использовали ли они новый опыт в течение тех дней, пока не было занятий, как им помогло в жизни то, чему они научились
3. Расширение	Расширить представления ребенка о чем-либо	Ведущий рассказывает или показывает детям новую сказку. Спрашивает, хотят ли они этому научиться, попробовать, помочь какому-либо существу
4. Закрепление	Приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка	Ведущий проводит игры, позволяющие детям приобрести новый опыт, совершаются символические путешествия, превращения
5. Интеграция	Связать новый опыт с реальной жизнью	Ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях их жизни они могут использовать тот опыт, что приобрели сегодня
6. Резюмирование	Обобщить приобретенный опыт, связать его с уже имеющимся	Ведущий подводит итоги занятий. Четко проговаривает последовательность происходящего на занятии, отмечает отдельных детей за их заслуги, подчеркивает значимость приобретенного опыта, проговаривает конкретные ситуации
7. Ритуал «выхода» из сказки	Закрепить новый опыт, подготовить ребенка к взаимодействию в привычной среде	Повторение ритуалов «выхода» в занятия с дополнением. Берем с собой все важное, что было с нами, все, чему мы научились

Проигрывание сказок расширяет диапазон адаптивных черт личности, как нельзя лучше способствует развитию образного мышления, а также умению действовать в критических ситуациях.

По мере расширения сферы общения дети испытывают действие разнообразных социальных факторов, значительно активизирующих их эмоциональный мир. Ребенок может научиться преодолевать ситуативные эмоции, культурно управлять чувствами. Научиться этому позволяют сказка и игра.

Логопедическая помощь детям с расстройствами аутистического спектра в условиях группы кратковременного пребывания

*Л. В. Палкетова
ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинск*

Любые нарушения в развитии ребенка – всегда стресс для родителей. Если для нормально развивающегося ребенка не проблема организовать окружающую обучающую среду, то для ребенка с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это серьезное испытание на прочность.

Трудности, в первую очередь, возникают в поиске нужного специалиста. Для этой категории детей необходимы педагоги системы специального коррекционного образования, такие как учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед. Важно, чтобы педагог работал с ребенком, учитывая особую специфику детей с РАС, мог осуществлять помощь родителям во взаимодействии с ребенком, в коррекции поведения, в обучении.

Следующие трудности возникают при организации самого процесса обучения. Всем известен факт отсутствия определенной системы обучения детей с РАС. Существует множество приемов и методов обучения определенным знаниям, формированию определенных навыков и умений. Для ребенка с РАС необходимо определить индивидуальный маршрут обучения, подбирая и пробуя различные методы и приемы.

Как правило, сложно родителям найти подобных специалистов, а тем более, работающих в одной связке, да еще и в специальном учреждении. Именно в таких условиях функционируют группы кратковременного пребывания в ГБОУ ОЦДиК г. Челябинска. Большой интерес родителей к проблеме развития речи детей с РАС привел к высокой востребованности учителей-логопедов. Логопедическая реабилитация для детей с РАС начинается с адаптации к новым условиям обучения. Период этот длится по-разному – от 2 месяцев до полугода и, даже длительнее. При этом необходимо приучить ребенка слышать логопеда, давать любую ответную реакцию на привлечение внимания, и, конечно же, усадить ребенка за рабочий стол. Возможности у всех детей разные, а у детей с РАС объективно очень трудно определить возможности и потенциал, все базируется на умении педагога подобрать материал, не отвергаемый ребенком аутистом.

Речевое развитие осуществляет учитель-логопед на индивидуальных коррекционно-развивающих занятиях.

Целью коррекционно-развивающих занятий является формирование языковой системы, стимуляция речевой деятельности, развитие коммуникативных функций, психических процессов и эмоциональной сферы у детей тяжелыми и множественными нарушениями развития (РАС и интеллектуальными нарушениями).

На занятиях логопед развивает восприятие речи, знакомит с новыми словами, уточняет их значения, работает над активизацией речевой деятельности, формированием общих речевых навыков, развивает слуховое, зрительное внимание, память, мышление, а также общую и мелкую моторику.

Логопед при работе с детьми создает игровые ситуации для вызывания спонтанной речи, использует различные виды игр и игровых упражнений. Учитывая повышенную утомляемость детей, достаточно часто меняет виды деятельности (речевую, мыслительную, двигательную, конструктивную).

Продолжительность занятий составляет 25–30 минут.

Воспитание и обучение детей с ОВЗ должно быть комплексным, что означает создание оптимальных условий для развития речевой функции, неречевых психических функций, а также общей и мелкой моторики. Основные направления работы:

- Формирование поведения и установление руководящего контроля.
- Развитие психических процессов (восприятия, слухового и зрительного внимания, памяти, мышления).
- Формирование средств общения, доступных детям. Обучение использованию в общении вербальных и невербальных средств: зрительный контакт, сосредоточение зрительного и слухового внимания, общение с помощью предметных действий, привлечение к себе внимания, использование простейших жестов и звуков.
- Активизация звукопроизношения с учетом особенностей развития речи.
- Развитие импрессивной речи: развитие пассивного словаря, понимание связной речи.
- Развитие экспрессивной речи: развитие активного словаря, работа по вызыванию звуков
- Развитие правильных движений органов речи, что является хорошей базой для активизации звукопроизношения.

Дети с аутизмом нередко на пике эмоционального подъема могут издавать какие-то звуки, постоянно повторять их, использовать их как средство аутостимуляции. Для каждого ребенка набор таких «любимых» звуков достаточно ограничен – часть из них может напоминать лепетную речь (произнесение отдельных слогов: «ка», «би» и пр.), иногда это стереотипное повторение одного и того же звука с определенной вокализацией. Логопеду необходимо «подключиться» к ребенку и повторять вместе с ним эти звуки или слоги, стараясь соблюдать определенный темп и ритм, заданные ребенком.

Для развития коммуникативных функций речи рекомендуются различные эмоционально насыщенные игры, например игра «Прятки». Они хорошо подходят для использования родителями в общении со своим ребенком.

В процессе общения с детьми с РАС необходимо избегать прямой стимуляции речи, то есть не следует обращаться к ребенку с просьбами: «скажи», «повтори», «ответь» и пр. Это может спровоцировать у него негативные реакции и усилить мутизм. Можно применять невербальное или альтернативное общение с использованием взгляда, указательного жеста и пр.

Побуждение ребенка с ОВЗ к самостоятельному произнесению звуков происходит поэтапно:

- повторение за ребенком имеющихся у него звуков,
- поочередное произнесение с ребенком имеющихся у него звуков,
- побуждение ребенка произносить новые звуки с опорой на предмет или картинку в сопровождении жеста (в случае необходимости используется опора на тактильные ощущения),
- имитация звукоподражания вслед за взрослым с опорой на картинку и буквы,
- спонтанное произнесение звуков с опорой на картинку,
- использование усвоенных звуков в речи,
- включение звуков в слоги и в слова.

Для осуществления двигательного акта необходимо наличие двух составных компонентов: его кинестетической основы, обеспечивающей дифференцированный состав сложных движений, и его кинетической структуры, лежащей в основе образования плавных двигательных навыков (А. Р. Лурия). Произвольные движения и действия требуют постоянного сличения спланированного акта с реально воспроизведенным актом. Непрерывные обратные сигналы, поступающие от выполняемого движения, сопоставляются с запланированным действием и составляют

содержание обратной афферентации (П. К. Анохин). Обратная кинестетическая афферентация лежит в основе накопления опыта для управления движением речевых органов (Н. И. Жинкин). Для нормализации моторики артикуляторного аппарата применяются традиционные упражнения, которые подробно представлены в специальной литературе (О. В. Правдина, М. Ф. Фомичева, Е. Ф. Рау и др.).

Для детей артикуляторная гимнастика проводится в трех вариантах: пассивно, пассивно-активно, активно. Пассивная гимнастика применяется, когда у ребенка нет возможности выполнения заданных движений, что характерно для детей с РАС. В этом случае логопед, механически воздействуя на органы артикуляции руками или зондами, воссоздает артикуляторные позы и движения. Пассивные движения, вызывая сокращение мышц, создают кинестетическую афферентацию. Это программирует схему будущего собственного движения. Каждое пассивное упражнение должно выполняться в три стадии:

Первая стадия – вход в артикуляторную позу (экскурсия).

Вторая стадия – фиксация артикуляторного уклада (выдержка).

Третья стадия – выход из артикуляторного уклада (рекурсия).

Такая последовательность способствует созданию более прочных кинестезий, так как в движении задействованы мышцы, создающие уклад, а также мышцы-антагонисты, возвращающие органы артикуляции в исходное положение. После нескольких повторений переводят эти движения в пассивно-активный и активный план, то есть выполнение без механической помощи.

Для перехода к активной гимнастике необходимо ознакомить ребенка с органами артикуляции и их названиями. Предлагают рассмотреть рисунки органов артикуляции, отображение в зеркале. Логопед предлагает ребенку закрыть глаза. Ребенок должен угадать, к какому органу логопед прикоснулся шпателем.

Активной гимнастикой называется система упражнений для органов артикуляции, которые проводятся по инструкции логопеда. Цель активной гимнастики – улучшить качество артикуляторных движений, выработать тонкие дифференцированные движения, сформировать кинестетическую основу артикуляторных движений, знаковых для конкретных звуков. Результатом такой артикуляторной гимнастики будет формирование кинестетической основы артикуляторных движений, необходимой для автоматизации поставленных звуков. Многие авторы рекомендуют артикуляторную гимнастику проводить с сопротивлением, с нагрузкой.

Для формирования кинестетической основы артикуляторных движений проводят дифференцированные упражнения.

Целью упражнений является создание прочных кинестезий через усиление афферентных импульсов разной модальности от мышц, задействованных в артикуляции, фонации и фонационном дыхании. Для развития двигательной-кинестетической обратной связи в ходе упражнений уточняют положение органов артикуляции при произнесении сохраненных звуков. Вначале присутствует зрительный контроль, который постепенно исключается.

Такой анализ кинестезии способствует организации дифференцированных двигательных импульсов к мышцам периферического речевого аппарата.

Это отражается на качестве артикуляционных движений. Нормализация моторики органов артикуляции включает:

- Пассивную артикуляторную гимнастику для мимических мышц, губ, нижней челюсти, для языка.

- Активную артикуляторную гимнастику: комплексы упражнений (дорсальная, какуминальная, альвеолярная позиции).

- Формирование кинестетической основы движений органов артикуляции: для губ, для языка.

- Формирование кинестетической основы движений органов артикуляции: статические упражнения, динамические упражнения на координацию (последовательные движения, одновременные движения).

- Нормализацию речевого дыхания: статическая и динамическая дыхательная гимнастика, расслабляющие движения, дыхательные упражнения (традиционные) без речевого сопровождения, фонационная дыхательная гимнастика, речевая дыхательная гимнастика, логоритмические упражнения без музыкального сопровождения, координация речи с точными выразительными движениями и жестами.

Таким образом, трудности психологической реабилитации и адаптации детей с ранним детским аутизмом, в значительной степени обусловлены сложной структурой и степенью тяжести их дефекта. Дефекта, проявляющегося в особенностях их аффективной дезадаптации, в дефиците потребности в общении, в недоразвитии регуляторных функций и в своеобразных нарушениях познавательной деятельности и речи. Эти особенности необходимо учитывать в процессе логопедической помощи детям с аутизмом в системе их реабилитации.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики

Е. А. Киприянова

педагог-психолог

МСКОУ КШИ VIII вида г. Карабаша

Развитие интеграционных процессов в образовании, деятельность центров и служб психолого-педагогического сопровождения детей, нуждающихся в поддержке, экспериментальная и проектная работа по выстраиванию условий для детей с ОВЗ в школах обеспечили возможность серьезного эволюционного скачка в развитии и понимании инклюзии как реальной возможности для российского образования.

Осуществление инклюзии в общеобразовательных школах является средством решения задач дальнейшей успешной адаптации и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Школа, которая выбрала для себя путь реализации инклюзивного процесса, прежде всего, должна принять как свою школьную культуру соблюдение основных принципов инклюзивного образования. Их восемь:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Настоящее образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Само понятие «психолого-педагогическое сопровождение» следует распространять не только непосредственно на ребенка с особыми образовательными потребностями, ребенка с инвалидностью, но и на других субъектов инклюзивного образовательного пространства – других детей класса, группы, родителей всех детей, членов педагогического коллектива. Наиболее обобщенной гуманистически ориентированной целью является понимание сопровождения как защиты прав

детей, их прав на развитие и образование. Парадоксальным следствием этого утверждения является то, что есть что-то в образовательной среде, что нарушает или, по крайней мере, может нарушать эти права. В первую очередь, содержание сопровождения должно быть распространено на защиту прав детей в части сохранения «позитивного здоровья», которое нарушаются, в том числе, и в виде перегрузок образовательных программ, несоответствия образовательной среды потенциальным возможностям детей, эмоциональных перегрузок, а также эмоционального насилия.

Таким образом, определяемое понятие «защита», в первую очередь, должно быть распространено на отдельного ребенка или группу детей, которые по ряду причин имеют ограниченные возможности адаптации к образовательной среде, понимаемой в расширительном смысле. В любом случае речь идет о создании равновесной (с точки зрения соотношения потенциальных возможностей ребенка, оптимальности его развития, обучения и воспитания и образовательных воздействий) системы ребенок – образовательная среда. Таким образом, понятие «сопровождение» теснейшим образом сочетается как с понятием сохранение позитивного здоровья, так и с вытекающим отсюда пониманием сопровождения как текущей (динамической) оценки адаптированности ребенка в образовательной среде, с одной стороны, и поддержанием оптимальной его адаптации в этой среде, – с другой. Как уже отмечалось, понимание задач сопровождения должно исходить из общей гуманистической цели образования, которое формулируется как: «Максимальное раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка, содействие полноценному его развитию в личностном и познавательном плане, создание условий для полноценного и максимального проявления положительных сторон индивидуальности ребенка, условий для максимально возможной и эффективной амплификации (обогащения) им образовательных воздействий». В ситуации, когда в ходе образовательного процесса увеличиваются нагрузки на ребенка (не важно, эмоциональные – в плане воспитательных и «излишне» мотивационных воздействий или непосредственно когнитивные), субъектами образовательного процесса явно планируется не желание «перегрузить» ребенка, но большая обученность, воспитанность и т. п. в соответствии с имеющимся федеральным стандартом.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение как реализация защиты прав ребенка (в наиболее широком смысле), реализа-

ция индивидуальной образовательной программы в данном случае должно осуществляться как адаптация образовательных и иных социально-психологических нагрузок. Последние, с одной стороны, должны определяться как максимально оптимальные и достаточные для разностороннего полноценного развития ребенка, освоения в достаточном объеме образовательных воздействий, с другой – не выходящих за пределы индивидуально допустимых для данного ребенка, с целью не допустить образовательной и социальной дезадаптации.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики в условиях апробации ФГОС в образовательном учреждении строится на следующих принципах:

– Непрерывность. Психолого-педагогическое сопровождение функционирует на всех ступенях образования, благодаря чему и обеспечивается непрерывность процесса сопровождения.

– Системность. Значимость и продуктивность сопровождения определяется его системностью, вниманием к широкому кругу вопросов. Среди них семья, обустройство образовательной среды, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации.

– Обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех участников образовательного процесса. На всех этапах инклюзивного образования сопровождение обеспечивает положительное эмоциональное самочувствие воспитанников, положительную динамику в развитии и положительные учебные достижения, способствует развитию взаимодействия детей.

– Индивидуальный подход. Важный принцип, которым руководствуются специалисты психолого-педагогического сопровождения – индивидуальный подход к каждому ребенку и его семье.

– Междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения.

То, насколько сотрудники объединены идеей инклюзивного образования, насколько понимают друг друга и придерживаются единого подхода к сопровождению «особого» ребенка и его семьи, других участников образовательного процесса, напрямую влияет на эффективность работы, успешность сопровождения ребенка и эмоциональный климат в коллективе.

Междисциплинарный подход выражается и в таких конкретных вещах, как: опора на единую научно-методологическую концепцию в понимании нормативного и нарушенного развития ребенка; единое

календарно-тематическое планирование; проведение специалистами коррекционно-развивающих занятий на материале, включенном в содержание общеобразовательной программы.

Основными направлениями деятельности педагога-психолога инклюзивного образования являются:

1. Психодиагностика.
2. Психологическая реабилитация.
3. Психологическое консультирование.
4. Развивающая и психокоррекционная работа.

В связи с этим особая роль отводится психолого-педагогической диагностике, которая предполагает:

- своевременно выявить детей с ограниченными возможностями;
- выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, обусловленных недостатками в их психическом развитии;
- определить оптимальный педагогический маршрут;
- осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с ПМПК);
- спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы коррекционной работы;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы;
- консультировать родителей ребенка.

Таким образом, на эффективность деятельности образовательного учреждения в направлении развития инклюзивной практики в условиях апробации федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с особыми образовательными потребностями влияет множество факторов, в том числе и эффективная работа всей междисциплинарной команды педагогов, узких специалистов, родителей.

Учебное издание

**Потенциал технологий
коррекционно-развивающего обучения и воспитания
как ресурс инклюзивного образования
в условиях реализации ФГОС**

Сборник материалов
эффективного педагогического опыта
научно-прикладных проектов

Ответственный редактор: Н. Ю. Кийкова
Ответственный за выпуск: И. М. Никитина
Технический редактор: Н. А. Лазариди

Подписано в печать 23.10.2015 г. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 3,95. Тираж 100 экз. Заказ № 74

ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88