

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

**Современные технологии коррекционно-развивающего обучения
и воспитания детей в условиях реализации
ФГОС общего образования**

Методическое пособие

Челябинск

2016

УДК373.1+376.7

ББК 74.3

Печатается по решению Ученого совета

ГБУ ДПО ЧИППКРО

Под общей редакцией Кийковой Н.Ю. к.п.н., доцента, Н.В.Войниленко – директора МБСКОУ школа-интернат № 11, К.С.Бурова – канд. пед. наук, доцента кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ЧГПУ, Л.А.Шиманской – заместителя директора по учебно-воспитательной работе МБСКОУ школа-интернат № 11

Современные технологии коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей в условиях реализации ФГОС общего образования. – Методические рекомендации / под ред. Н.Ю. Кийковой, Н.В.Войниленко и др. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. – 139 с. – ISBN

В пособии представлены теоретические и практические материалы по организации специального (коррекционного) образования, результаты научных изысканий ученых и опыт работы специальных (коррекционных) учреждений Челябинской области.

Пособие рекомендовано в помощь руководителям, педагогическим работникам, специалистам служб сопровождения специальных или инклюзивных образовательных организаций при проектировании и реализации коррекционно-развивающей деятельности.

Содержание

Дидактические технологии обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями

Войниленко Н.В., Шереметьева Е.В., Юсупова Н.Н. Концептуальные подходы к созданию модели адаптации детей с неродным русским языком в рамках лингвистического центра

Клопова З.Г. Формирование у детей мотивации к учению

Толшмякова И.В. Здоровьесберегающие технологии для детей школьного возраста с потребностью в психическом развитии

Шиманская Л.А. Особенности организации уроков русского языка у обучающихся, для которых русский язык не является родным

Абитова С.Т. Психолого-педагогические рекомендации по созданию специальных образовательных условий для детей с умственной отсталостью на уроках математики

Бойко А.Ю. Программа учебного предмета история для ребенка с потребностью в развитии психики

Смирнова О.И. Использование музыкотерапии в коррекционно-развивающей деятельности

Аристова Ю.Н. Речевое развитие детей с билингвизмом на уроках русского языка

Москаленко И.Н. Игровые методы обучения детей с билингвизмом на предметах образовательной области «Филология»

Баранникова Т.А. Дидактические игры в формировании лексико-грамматического строя детей с билингвизмом

Технологии психолого-педагогического сопровождения развития детей в образовательной организации

Исрафилова Л.М. Особенности проектирования индивидуальной про-

граммы для обучающихся с неродным русским языком

Мироненко Е.А. Курс психогимнастики для детей с потребностью в развитии навыков самоконтроля

Белоусова С.А. К вопросу о формировании психологического сопровождения семьи и педагогов, осуществляющих развитие детей разных языковых культур

Буров К.С. Явление интеграции детей разных языковых культур в образовательное и социокультурное пространство

Технологии социокультурной адаптации детей в образовательное пространство

Молчанов С.Г., Войниленко Н.В. Содержательные основы социализации детей с неродным русским языком в условиях инклюзивной образовательной организации

Дубровина Т.А. Программа внеурочной деятельности для ребенка с потребностью в формировании умений и навыков социального общения с людьми

Дугина А.В. Сотрудничество с семьей ребенка с потребностью в психологическом развитии

Халина Э.Ф. Программа профориентации для ребенка с потребностью в развитии умственных способностей

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Войниленко Н.В., Шереметьева Е.В., Юсупова Н.Н.

Концептуальные подходы к созданию модели адаптации детей с неродным русским языком в рамках лингвистического центра

Государственная дума Российской Федерации приняла закон, обязывающий всех трудовых мигрантов, которые прибывают в страну, сдавать экзамены по русскому языку, российской истории и основам законодательства. Закон вступил в силу с 1 января 2015 года. В связи с этим образовательное учреждение МСКОУ СКОШ школа-интернат №11, созданное с целью ранней реабилитации и социальной адаптации детей и подростков с речевой патологией, стало ресурсным центром региона по реализации данного закона.

С 2003 года учреждение ведет инновационную деятельность: работает в статусе муниципальной экспериментальной площадки по теме «Модель содействия педагогического коллектива школы – интерната родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи». В 2007 году школой получены Грант на проведение опытно-экспериментальной работы в рамках муниципальной экспериментальной площадки «Модель содействия педагогического коллектива родителям в воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи» и Грант Губернатора Челябинской области «Лучшим образовательным учреждениям, внедряющим инновационные образовательные программы». В 2009 году реализован инновационный проект «Индивидуальная образовательная программа как механизм развития социальной компетент-

ности детей и подростков с особыми образовательными потребностями». Таким образом, в МБСКОУ школе-интернате № 11 создана достаточная научно-практическая, кадровая, материально-техническая, методическая и дидактическая база для работы в режиме ресурсного научно-методического речевого центра в рамках обучения русскому языку как неродному иностранных граждан.

Рассмотрим концептуальные подходы создания модели обучения лиц, овладевающих русским неродным языком. Языковая политика внутри многоязычной России регулируется Конституцией Российской Федерации (ст. 68) и двумя законами – Законом РФ от 25 октября 1991 г. N 1807-I "О языках народов Российской Федерации" с изменениями и дополнениями от: 24 июля 1998 г., 11 декабря 2002 г.; Федеральным законом Российской Федерации от 1 июня 2005 г. N 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации». В последнее десятилетие мы констатируем факт увеличения количества семей иностранных граждан, не говорящих на русском языке, на территории нашего региона.

Актуально создание модели оптимальной адаптации детей с неродным русским языком, не владеющих или недостаточно владеющих русским языком, не адаптированных к российским социо-образовательным реалиям. Подвергнем анализу систему образования и социализации детей, не владеющих или недостаточно владеющих русским языком; обозначим новые формы и методы управления специальным (коррекционным) образованием в условиях формирования социальной (образовательной) компетентностью детей иностранных граждан в новых социо-образовательных реалиях. В качестве предмета исследования выберем инновационную социо-образовательную модель, включающую в себя: а) создание организационно-педагогических условий обучения детей, овла-

девающих русским (неродным) языком; а) контент содержания социализации и образования детей иностранных граждан, попавших в ситуацию вынужденного билингвизма; б) оценивание социальных, образовательных, психофизиологических компетенций; в) воздействие на увеличение степени выраженности социальных, образовательных и психофизиологических компетенций у детей иностранных граждан в новых языковых и социо-образовательных реалиях Российской Федерации.

Концепция исследования базируется на фонологической теории языкового обучения (Л.С.Выготский, Л.В. Щерба, Н.И. Жинкин), теории отбора содержания социализации (образования), формирования и оценивания социальных (образовательных) компетенций (С.Г. Молчанов). На основе вышеназванных теорий будет создана и реализована социо-образовательная модель, базирующаяся на организационно-образовательной технологии формирования и оценивания языковых способностей и позитивных социальных компетенций в новых социо-культурных и языковых реалиях. Мы предполагаем, что данная педагогическая технология включает в себя: 1) определение схожести и различий фонетических и фонологических систем русского и родного для детей языков в процессе их сопоставления; 2) отбор содержания обучения русскому языку, полагаясь на фонетическую и фонологическую систему родного для детей языка; 3) определение формирования гендерных, возрастосообразных наборов социальных компетенций (для девочек (девушек) и мальчиков (юношей); 2) оценивание их выраженности у обучающихся (воспитанников (-иц); 3) организация освоения теоретических представлений о желательных, социально одобряемых способах (стереотипах) поведения; 5) реализация позитивных социально-ценных способов поведения в новых социо-культурных условиях.

Условием эффективного формирования у обучающихся (воспитанников) социальной компетентности является:

- применение педагогами разработанных образовательных технологий, имеющих стохастический характер, предполагающих акцент на качестве взаимодействия взрослого (педагогов и родителей) и обучающихся (воспитанников); обучающихся (воспитанников) – друг с другом;
- опора на субъектность обучающегося (воспитанника);
- признание образовательной (социализационной) ситуации в качестве основного элемента технологии.

Психологическое сопровождение предполагает интеграцию принципов субъектогенеза в управленческое взаимодействие с персоналом, а также включает реализацию программ психологической поддержки процессов актуализации субъектности педагогов.

Технология оценивания качества социально-образовательного процесса детей, изучающий русский как неродной язык: 1) комплексное изучение соматической, психофизиологической и психологической готовности обучающихся начальной школы к освоению ФГОСов Российской Федерации; 2) дифференциация обучающихся (воспитанников) по степени готовности к освоению русского языка и образовательных стандартов Российской Федерации; 3) разработка инновационных подходов к обучению с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого обучающегося (воспитанника) в условиях лингвистического центра, как особого структурного подразделения массового или специального образовательного учреждения.

Гипотеза исследования: реализация инновационной социально-образовательной модели позволит успешно адаптироваться в новых языковых социокультурных условиях в течение одного года и в течение

2-3 лет значительно увеличить степень выраженности образовательных и социальных компетенций у детей иностранных граждан, попавших в ситуацию вынужденного билингвизма.

Оснащение педагогического и управленческого персонала инновационными образовательными технологиями увеличит количество и качество профессионально-образовательных, коррекционно-образовательных и профессионально-управленческих компетенций.

Каждой инновационной образовательной технологии будет соответствовать группа профессиональных компетенций – предметных, дидактических, социализационных, квалитативных, методических, технико-технологических, социально-статусных, а их перечни составят содержание инновационных образовательных программ повышения квалификации на базе школы-интерната № 11, как ресурсного центра.

Разработан мониторинг выявления потребности населения в овладении русским как неродным языком. Определяем психолого-педагогические параметры отслеживания результатов эксперимента. Разрабатываем первичную диагностику детей, педагогов и родителей. Планируем и проводим системную работу с педагогами по теме работы эксперимента (совершенствование теоретической базы, расширение понятийного аппарата, обучение приёмам педагогического воздействия и диагностики). Проводим психологических тренингов для педагогов и родителей.

Клопова З.Г.

Формирование у детей мотивации к учению

Наблюдения за учащимися показывают, что некоторые дети безразлично относятся к своим достижениям, к неудачам, хотя относятся

положительно к школе. Познавательные интересы сформированы в малой степени. Учебная мотивация детей снижена. Надеяться на то, что учебная мотивация возникнет сама по себе, стихийно, не приходится. Это требует большой подготовительной работы к уроку и напряженного труда во время его проведения, глубокого понимания особенностей развития каждого ученика. Одним из путей успешного решения этой проблемы является сочетание стимулирующей доброжелательной атмосферы общения на уроке с широким применением методов и приемов, повышающих положительную учебную мотивацию у детей. Такое сочетание предполагает взаимодействие следующих условий:

- гуманное отношение к детям;
- удовлетворение их потребностей в общении и сотрудничестве с учителем и одноклассниками в процессе учебной работы на уроке;
- обогащение мышления эмоциями, чувствами;
- стимулирование любознательности, познавательных интересов и потребностей;
- формирование правильной оценки своих возможностей, пробуждение и закрепление стремления к самосовершенствованию;
- воспитание ответственного отношения к учебному труду.
- определяющим условием, конечно же, является взаимоотношение ребенка и учителя.

Поэтому нужно всячески поощрять и специально создавать на уроках такие ситуации, когда ученик рассуждает, употребляя выражения: “Я считаю, что это правильно, так как...”, “Это должно быть иначе, потому что...”, “Я думаю, что ...”. С детьми, имеющими ослабленную учебную мотивацию, необходимо проводить коррекционную работу по

формированию: активной позиции школьника; положительного отношения к обучению; познавательного интереса.

Принято выделять три вида источников повышения учебной мотивации:

- к внутренним источникам учебной мотивации относятся познавательные и социальные потребности (стремление к социально одобряемым действиям и достижениям).
- внешние источники учебной мотивации определяются условиями жизнедеятельности учащегося: требования, ожидания и возможности. Требования связаны с необходимостью соблюдения социальных норм поведения, общения и деятельности.
- личные источники (интересы, потребности, установки).

Интеллектуальное отставание сильно тормозит развитие познавательного интереса. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети со сложным дефектом прибегают в качестве защиты к отказу от заданий, от посещения школы. Для таких детей длительное время ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах, поэтому использую любую возможность, чтобы на уроке каждый ученик получил поддержку своим словом, взглядом или прикосновением, игровые ситуации на уроке.

Можно проводить игры на разных этапах учебного процесса:

- при объяснении нового учебного материала (например, может подготовить подсказки, которые косвенно дают представление о новом знании, а дети попытаются в групповом обсуждении найти принцип, по которому учитель подобрал эти подсказки, и найти ключ к правильному решению и т. п.);

- при усвоении и закреплении учебного материала (классической игрой в этом направлении является игра «Кто сделает лучшее сообщение на заданную тему?». Педагог может ввести критерии, по которым группы будут оценивать сообщения друг друга;

- при повторении пройденного материала (этот этап учебного процесса является одним из наиболее актуальных и нуждающихся в методах и средствах игровой педагогики). Здесь ученик должен уметь применить усвоенные ранее знания на практике, проявить способность их применения в условиях, отличных от стандартных, показать абстрагированность полученных навыков от конкретных ситуаций, рассмотренных ранее на других этапах учебного процесса. Для этого необходимо учебный процесс перестраивать в организационно-деятельностный, где полученные знания смогут учениками преобразоваться в их личные. Здесь необходимо учитывать одно условие: педагог должен знать, чем интересуются дети, что они любят делать, о чем фантазируют, что читают и о чем рассказывают друг другу. Используя знания о возрастной динамике и трансформации потребностей и обогащая их собственными наблюдениями, основанными на реальном ежедневном опыте взаимодействия с детьми, педагог способен спроектировать и провести игру, целью которой было бы повторение пройденного материала.

Приведу примеры использования игры на уроках русского языка и развития речи.

На уроках письма и развития речи в виде загадки, ребуса, шарады, кроссворда может быть дана тема урока. Например: «Отгадав загадку (кроссворд и т.п.), вы узнаете, что мы будем изучать на уроке», «Здесь зашифрована тема нашего урока» или «Решив занимательный пример, вы узнаете тему нашего урока».

Использование игры в процессе объяснения нового материала. Например: игра «Собери слово» при изучении темы «Соединительные гласные О и Е».

Использование дидактических игр при проверке пройденного материала. Например: игра «Орфографическое лото», «Синонимы (антонимы)», «Кто больше напишет слов», «Не перепутай», «Третий лишний» и т.п.

Игры могут быть с предметами – использование муляжей, природного материала. Например: игра «Овощи – фрукты», «Волшебный мешочек», уточняется цвет форма, вкус, запах назначение, размер предмета. Упражнения в определении предмета по какому-либо одному качеству (признаку), предметы сравниваются, идет классификация предметов.

Настольные (настольно – печатные) игры могут использоваться для групповой и индивидуальной работы. Например: игра «Четвертый лишний», «Парные картинки», «Почта», «Узнай силуэт», «Собери картинку», «Где ошибся художник», «Домино», «Лото» и т.д.

Словесные (вербальные) игры. Например: самостоятельное составление загадок, игра «Узнай по описанию», «Назови одним словом», «Найди ошибку», различные загадки, шарады, метаграммы, анаграммы, ребусы, кроссворды, чайнворды, головоломки и т.д.

Таким образом, роль игры в жизни школьника имеет большое коррекционное воздействие и является одним из эффективных методов обучения в коррекционной школе; игры позволяют однообразный материал сделать интересным для учащихся, придать занимательную форму; положительные эмоции, возникающие во время игры, активизируют де-

тельность учащихся, развивают внимание, память, речь, обогащают словарь.

Толшмякова И.В.

Здоровьесберегающие технологии для детей школьного возраста с потребностью в психическом развитии

Понятие «здоровьесберегающая технология» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, как решается задача сохранения здоровья учителя и учеников. Данные технологии должны удовлетворять принципам здоровьесбережения, которые сформулировал Н. К. Смирнов: «Не навреди!» — все применяемые методы, приемы, используемые средства должны быть обоснованными, проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью ученика и учителя.

Приоритет заботы о здоровье учителя и учащегося — все используемое должно быть оценено с позиции влияния на психофизиологическое состояние участников образовательного процесса.

Непрерывность и преемственность — работа ведется не от случая к случаю, а каждый день и на каждом уроке.

Субъект-субъектные взаимоотношения — учащийся является непосредственным участником здоровьесберегающих мероприятий и в содержательном, и в процессуальном аспектах.

Соответствие содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся — объем учебной нагрузки, сложность материала должны соответствовать возрасту учащихся.

Комплексный, междисциплинарный подход — единство в действиях педагогов, психологов и врачей.

Успех порождает успех — акцент делается только на хорошее; в любом поступке, действии сначала выделяют положительное, а только потом отмечают недостатки.

Активность — активное включение, а любой процесс снижает риск переутомления.

Ответственность за свое здоровье — у каждого ребенка надо стараться сформировать ответственность за свое здоровье, только тогда он реализует свои знания, умения и навыки по сохранности здоровья. Перед любым учителем неизбежно встает задача качественного обучения предмету, что совершенно невозможно без достаточного уровня мотивации школьников. В решении означенных задач и могут помочь здоровьесберегающие технологии.

Следует отметить, что все здоровьесберегающие технологии, применяемые в учебно-воспитательном процессе, можно разделить на три основные группы:

1. технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса;
2. технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности школьников;
3. разнообразные психолого-педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности педагогами и воспитателями.

Технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса

От правильной организации урока, уровня его рациональности во многом зависят функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умствен-

ную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное наступление утомления.

Нельзя забывать и о гигиенических условиях урока, которые влияют на состояние здоровья учащихся и учителя.

Критерии здоровьесбережения на уроке, их краткая характеристика и уровни гигиенической рациональности урока представлены в таблице.

Небольшое повышение работоспособности

Критерии здоровьесбережения	Характеристика
Обстановка и гигиенические условия в классе	Температура и свежесть воздуха, освещение класса и доски, монотонные неприятные звуковые раздражители
Количество видов учебной деятельности	
Средняя продолжительность и частота чередования видов деятельности	
Количество видов преподавания	Виды преподавания: словесный, наглядный, самостоятельная работа, аудиовизуальный, практическая работа, самостоятельная работа
Чередование видов преподавания	
Наличие и место методов, способствующих активизации	Метод свободного выбора (свободная беседа, выбор способа действия, свобода творчества). Активные методы (ученик в роли: учителя, исследователя, деловая игра, дискуссия). Методы, направленные на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, самооценки, взаимооценки)
Место и длительность применения ТСО	Умение учителя использовать ТСО как средство для дискуссии, беседы, обсуждения
Поза учащегося, чередование	Правильная посадка ученика, смена

позы	видов деятельности требует смены позы
Наличие, место, содержание и продолжительность на уроке моментов оздоровления	Физкультминутки, динамические паузы, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, массаж активных точек
Наличие мотивации, деятельности учащихся на уроке	Внешняя мотивация: оценка, похвала, поддержка, соревновательный момент. Стимуляция внутренней мотивации: стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу
Психологический климат на уроке	Взаимоотношения на уроке: учитель — ученик (комфорт — напряжение, сотрудничество — авторитарность, учет возрастных особенностей); ученик — ученик(сотрудничество — соперничество, дружелюбие — враждебность, активность — пассивность, заинтересованность — безразличие)
Эмоциональные разрядки на уроке	Шутка, улыбка, юмористическая или поучительная картинка, поговорка, афоризм, музыкальная минутка, четверостишие
Определяется в ходе наблюдения по возрастанию двигательных или пассивных отвлечений в процессе учебной деятельности	Момент наступления утомления и снижения учебной активности
Темп окончания урока	

Анализ научно-методической литературы и собственный практический опыт позволяют выделить четыре основных правила построения урока с позиции здоровьесберегающих технологий.

Правило 1. Правильная организация урока

Во-первых, это учет всех критериев здоровьесбережения на рациональном уровне. Во-вторых, главная цель учителя - научить ученика запрашивать необходимую информацию и получать требуемый ответ. А для этого необходимо сформировать у него интерес мотивацию к познанию, обучению, осознание того что он хочет узнать, готовность и умение задать (сформулировать) вопрос. Задавание вопросов является:

- показателем включенности ученика в обсуждаемую проблему и, следовательно, хорошего уровня его работоспособности;
- проявлением и тренировкой познавательной активности;
- показателем адекватно развитых коммуникативных навыков.

Таким образом, количество и качество задаваемых учеником вопросов служат одними из индикаторов его психофизического состояния, психологического здоровья, а также тренируют его успешность в учебной деятельности. Организация урока должна обязательно включать три этапа. 1-й этап: учитель сообщает информацию (одновременно стимулирует вопросы); 2-й этап: ученики формулируют и задают вопросы. 3-й этап: учитель и ученики отвечают на вопросы. Результат урока - взаимный интерес, который подавляет утомление.

Правило 2. Использование каналов восприятия

Особенности восприятия определяются одним из важнейших свойств индивидуальности — функциональной асимметрией мозга: распределением психических функций между полушариями. Выделяются различные типы функциональной организации двух полушарий мозга: левополушарные люди — при доминировании левого полушария. Для них характерен словесно-логический стиль познавательных процессов, склонность к абстрагированию и обобщению; правополушарные люди — доминирование правого полушария, у данного типа развиты

конкретно-образное мышление и воображение; равнополушарные люди — у них отсутствует ярко выраженное доминирование одного из полушарий.

На основе предпочтительных каналов восприятия информации различают: аудиальное восприятие; визуальное восприятие; кинестетическое восприятие. Знание этих характеристик детей позволит педагогу излагать учебный материал на доступном для всех учащихся языке, облегчив процесс его запоминания.

Правило 3. Учет зоны работоспособности учащихся

Экспериментально доказано, что биоритмологический оптимум работоспособности у школьников имеет свои пики и спады как в течение учебного дня, так и в разные дни учебной недели. Работоспособность зависит и от возрастных особенностей детей. Характеристики работоспособности учащихся представлены на диаграммах.

Правило 4. Распределение интенсивности умственной деятельности

При организации урока выделяют три основных этапа с точки зрения здоровьесбережения, которые характеризуются своей продолжительностью, объемом нагрузки и характерными видами деятельности.

Эффективность усвоения знаний учащихся в течение урока такова:

- 5-25-я минута — 80%;
- 25-35-я минута — 60-40%;
- 35—40-я минута — 10%.

Практически все исследователи сходятся во мнении, что урок, организованный на основе принципов здоровьесбережения, не должен приводить к тому, чтобы учащиеся заканчивали обучение с сильными и выраженными формами утомления.

Утомление — возникающее в результате работы временное ухудшение функционального состояния человека, выражающееся в снижении работоспособности, в неспецифических изменениях физиологических функций и в субъективном ощущении усталости. Но утомление не следует рассматривать только как отрицательный феномен. Это защитная, охранительная реакция организма, стимулятор его восстановительных процессов и повышения функциональных возможностей. Действительно, отрицательное влияние на организм оказывает постоянно возникающее и хроническое утомление, особенно перерастающее в переутомление.

Интенсивность умственной деятельности учащихся в ходе урока

Часть урока	Время	Нагрузка	Деятельность
1 этап. Врабатывание	10мин.	Относительно не-велика	Репродуктивная, переходящая в продуктивную. Повторение
2этап. Максимальная работоспособность	20-25 мин.	Максимальное снижение на 15-й мин.	Продуктивная, творческая, знакомство с новым материалом
й 3 этап. Конечный порыв	10-15 мин.	Небольшое повышение работоспособности	Репродуктивная, отработка узловых моментов пройденного

Специальными исследованиями выявлено, что у учащихся, заканчивающих занятия с сильным и выраженным утомлением, диагностируется неспецифическое напряжение организма — десинхроноз, являющийся основой формирования психосоматических заболеваний. Следовательно, снижая утомление, поддерживая и восстанавливая работоспособность учащихся, контролируя ее изменение в ходе процесса обуче-

ния, мы будем способствовать здоровьесбережению. Перечислим основные психолого-педагогические технологии здоровьесбережения.

Снятие эмоционального напряжения

Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач, введение в урок исторических экскурсов и отступлений позволяют снять эмоциональное напряжение. Этот прием также позволяет решить одновременно несколько различных задач: обеспечить психологическую разгрузку учащихся, дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности и т. п.

На начальном этапе это могут быть игровые *задания для обобщения знаний*. Для старших классов можно использовать задания фантастического или детективного содержания, также активизирующие творческий потенциал. Задания на обобщение материала могут быть представлены в виде рекламы того или иного закона, явления или теоремы.

Хороший эффект дает использование *интерактивных обучающих программ*, которые вызывают неизменный интерес у школьников, одновременно снимая у них элементы стресса и напряжения. Здесь же можно отметить и прием использования литературных произведений, иллюстрирующих то или иное явление, закон и т. п.

Использование пословиц при изучении понятия монотонности функции: «Чем дальше в лес, тем больше дров» (возрастание), «Подальше положишь, поближе возьмешь» (убывание). В этот момент процесс обучения как бы скрыт от учащихся, они воспринимают это как некоторое отступление от темы, что позволяет им также снять накопившееся напряжение. К тому же введение в урок литературных или ис-

торических отступлений способствует не только психологической разгрузке, но и установлению и укреплению межпредметных связей, а также и воспитательным целям.

Создание благоприятного психологического климата на уроке
Пожалуй, одним из важнейших аспектов является именно психологический комфорт школьников во время урока. С одной стороны, таким образом решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой — появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка.

Доброжелательная обстановка на уроке, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор или небольшое историческое отступление — вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка.

Учащиеся входят в класс не со страхом получить плохую оценку или замечание, а с желанием продолжить беседу, продемонстрировать свои знания, получить новую информацию. В процессе такого урока не возникает эмоционального дискомфорта даже в том случае, когда ученик с чем-то не справился, что-то не смог выполнить. Более того, отсутствие страха и напряжения помогает каждому освободиться внутренне от нежелательных психологических барьеров, смелее высказываться, выражать свою точку зрения.

К тому же каждый ученик уже более спокойно реагирует на полученную оценку, если он сам понимает ее обоснованность. Оценивая свои ошибки, ученик сразу же видит и пути их исправления. Неудача на

уроке, воспринимаемая как временное явление, становится дополнительным стимулом для более продуктивной работы дома и в классе. Педагог поощряет стремление ученика к самоанализу, укрепляет его уверенность в собственных возможностях.

Следует заметить, что в обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса заметно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам.

Охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни

Охрана здоровья ребенка предполагает не только создание необходимых гигиенических и психологических условий для организации учебной деятельности, но и профилактику различных заболеваний, а также пропаганду здорового образа жизни.

Как показывают исследования, наиболее опасным фактором для здоровья человека является его образ жизни. Следовательно, если научить человека со школьных лет ответственно относиться к своему здоровью, то в будущем у него больше шансов жить, не болея. На сегодняшний день очень важно вводить вопросы здоровья в рамки учебных предметов. Это позволит не только углубить получаемые знания и осуществить межпредметные связи, но и показать ученику, как соотносится изучаемый материал с повседневной жизнью, приучить его постоянно заботиться о своем здоровье.

Так, на уроках физики практически любая изучаемая тема может быть использована для освещения тех или иных фактов, способствующих формированию правильного отношения учеников к своему здоровью. Сюда же можно отнести и профилактику детского травматизма,

несчастных случаев, связанных с неправильным поведением ребенка в различных бытовых ситуациях.

Комплексное использование личностно-ориентированных технологий. Среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить технологии личностно-ориентированного обучения, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии.

Личностно-ориентированное обучение предполагает использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности.

При этом перед учителем встают новые задачи: создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса; стимулирование учащихся к высказываниям и использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться; создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения ученика.

Для решения этих задач могут применяться следующее:

- создание положительного эмоционального настроения на работу всех учеников в ходе урока;
- использование проблемных творческих заданий;
- стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;
- применение заданий, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);

- рефлексия.

Исходя из вышеизложенного, становится очевидным, что эти технологии позволяют параллельно решать и задачи охраны здоровья школьников как в психологическом, так и в физиологическом аспектах. Именно благодаря использованию современных технологий оказывается возможным обеспечить наиболее комфортные условия каждому ученику, учесть индивидуальные особенности каждого ребенка, а следовательно, минимизировать негативные факторы, которые могли бы нанести вред его здоровью.

Это предполагает использование индивидуальных заданий разных типов и уровней, индивидуального темпа работы, выбор учебной деятельности, личный выбор учащимися блочно-модульных систем образовательного процесса, проведение обучающих игр, проектную деятельность, коллективную деятельность, профилизацию образования, медико-психолого-педагогическое сопровождение учащихся.

Образовательные технологии здоровьесберегающей направленности. Личностно-ориентированные (антропоцентрические) технологии в центр образовательной системы ставят личность ребёнка, обеспечение безопасных, комфортных условий её развития и реализации природных возможностей. В рамках этой группы в качестве самостоятельных направлений выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества, технологии свободного воспитания;

Педагогика сотрудничества – её можно рассматривать как создающую все условия для реализации задач сохранения и укрепления здоровья учащихся и педагогов.

Цель школы – разбудить, вызвать к жизни внутренние силы и возможности ребёнка, использовать их для более полного развития лично-

сти. Это в полной мере совпадает с механизмами формирования и укрепления здоровья путём наращивания адаптационных ресурсов человека, потенциала его психологической адаптации. Важнейшая черта этой педагогики – приоритет воспитания над обучением – позволяет в рамках формирования общей культуры личности последовательно воспитывать культуру здоровья школьника.

Проявления гуманного отношения к детям, перечисленные в качестве факторов учебно-воспитательного процесса, такие как любовь к детям, и оптимистичная вера в них, отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, терпимости к детским недостаткам, в сочетании с проявлениями демократизации отношений – правом ребёнка на свободный выбор, на ошибку, на собственную точку зрения – оказывают благоприятное воздействие на психику учащихся и способствуют формированию здоровой психики и, как следствие, высокого уровня психологического здоровья. Этому же способствует решение одной из задач – формирование положительной Я-концепции личности подростка.

Технологии развивающего обучения (ТРО) строятся на плодотворных идеях Л. С. Выготского, в частности – его гипотезе о том, что знания являются не конечной целью обучения, а лишь средством развития учащихся. Классификационные характеристики технологии РО, разработанной Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым, в определённой части отвечают принципам здоровьесберегающей педагогики: антропоцентрическая философская основа, признание основным фактором развития психогенного, развивающая концепция усвоения и т. д. Ориентация на «зону ближайшего развития» ученика при построении его индивидуальной образовательной программы позволяет в максимальной степени

учесть его способности, возможности, темпы развития, влияние окружающей среды и условий. Важным моментом, положительно влияющим на психологическое состояние ученика, а в динамике – и на его здоровье, является принятый в ТРО характер оценки учебной деятельности.

Технология уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов была разработана В. В. Фирсовым как один из вариантов развития технологии уровневой дифференциации. Среди классификационных параметров этой группы технологии потенциальная положительная связь с воздействием на здоровье учащихся видится в таких, как приспособливающая философская основа, система малых групп среди типов управления познавательной деятельностью, целевая ориентация на обучение каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей. У учителя появляется возможность дифференцированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному, более эффективно работать с трудными детьми. Сильные учащиеся активно реализуют своё стремление быстрее продвигаться вперёд и вглубь, слабые – меньше ощущают своё отставание от сильных.

Важной отличительной особенностью данной технологии, которую можно рассматривать как системообразующую для целой группы образовательных технологий, является разработанный подход к оцениванию знаний учащихся.

К числу здоровьесберегающих технологий следует отнести и «технологии раскрепощённого развития детей», разработанную физиологом В. Ф. Базарным. Отличительные особенности этой технологии, основное внимание которой обращено главным образом на учащихся начальной школы, состоят в следующем:

1. Учебные занятия в классе проводятся в режиме смены динамических поз, для чего используется специальная ростомерная мебель с наклонной поверхностью – парты и конторки. Часть урока ученик сидит за партой, а другую часть – стоит за конторкой. Тем самым сохраняется и укрепляется позвоночник, формируется осанка.

2. Для разминок и упражнений на мышечно-телесную и зрительную координацию, а также на развитие внимания и быстроты реакции на уроке используются схемы зрительных траекторий, расположенные на потолке, и специальные офтальмотренажеры, «бегущие огоньки». Упражнения сочетают в себе движения глазами, головой и туловищем, выполняются в позе свободного стояния и базируются на зрительно-поисковых стимулах, которые несут в себе мотивационно активизирующий заряд для всего организма. Результатами таких упражнений являются: развитие чувства общей и зрительной координации и их синхронизация; развитие зрительно-моторной реакции, в частности скорости ориентации в пространстве, в т. ч. реакции на экстремальные ситуации (типа дорожно-транспортных и т. п.).

3. С целью расширения зрительных горизонтов, развития творческого воображения и целостного восприятия и познания мира на уроках по всем предметам применяется специально разработанный «Экологический букварь» (картина-панно), распложенный на одной из стен класса и изображающий уходящую в бесконечность и насыщенную природными и рукотворными зрительными стимулами местность, на которой с помощью специальных манекенов и карточек разворачиваются сюжеты урока. Это даёт возможность практически «бескнижного» обучения в начальной школе, снижая нагрузку на зрение.

4. Важная особенность уроков состоит в том, что они проводятся в режиме движения наглядного учебного материала, постоянного поиска и выполнения заданий, активизирующих детей. Для этого учитель использует подвижные «сенсорные кресты», карточки с заданиями и возможными вариантами ответов, которые могут по воле учителя оказаться в любой точке класса и которые дети должны найти и использовать в своей работе, а также специальные «держалки», позволяющие переключать зрение детей с ближних целей на дальние.

5. В процессе овладения детьми письмом применяются специальные художественно-образные каллиграфические прописи перьевой ручкой, формирующие утончённое художественное чувство и развивающие психомоторную систему «глаз – рука».

6. Обязательным предметом в технологии является детское хоровое пение, основанное на народных песнях и классической музыке.

7. В школах, использующих эту технологию, дети совместно с педагогами и родителями сами создают по законам искусства и трудового рукотворчества окружающую их жизненную среду.

8. В технологии предусмотрено введение раздельно-параллельного образования мальчиков и девочек. Это означает, что, учась в классах раздельно, они, как и обычно, общаются друг с другом на переменах, в творческих кружках, на совместных вечерах и праздниках.

9. Одно из требований технологии – условие, отличающее все здоровьесберегающие технологии,— регулярное проведение экспресс-диагностики состояния детей и отчёт перед родителями о полученных результатах.

При использовании технологии Базарного результаты внедрения обучения по его системе показывают снижение показателей заболеваемости

детей, улучшение психологического климата в детских и педагогическом коллективах, активное приобщение родителей школьников к работе по укреплению их здоровья и т. п., т. е. все признаки, которые характерны для школ, в которых целенаправленно занимаются здоровьем своих воспитанников.

Технология психологического сопровождения учебной группы разработана М. Ю. Громовым и Н. К. Смирновым как модель внедрения в работу школы принципов психологии здоровья и педагогической психотерапии. В её основе – активное участие психологов в образовательном процессе школы, превращение школьного психолога в одну из ключевых фигур учебно-воспитательного процесса, основанного на принципах здоровьесбережения. Учителям, освоившим эту технологию, становится и легче и интереснее работать, поскольку исчезает проблема учебной дисциплины и происходит раскрепощение учителя, открывается простор для его педагогического творчества.

Л.А.Шиманская

Особенности организации уроков русского языка у обучающихся, для которых русский язык не является родным

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования обращает внимание на то, что формирование коммуникативной компетентности обучающихся ... выражается не только в «готовности и способности осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку..., но и в готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания. Важнейшим компонентом коммуникативной компетенции является языковая компетенция.

Языковая компетенция (языковая способность) определяется как совокупность конкретных умений, необходимых члену языкового сообщества для речевых контактов с другими и овладения языком как учебной дисциплиной.

В настоящее время в связи с многочисленными миграционными процессами в школах России появились обучающиеся, для которых русский язык не является родным языком, установилась динамичная тенденция двуязычия, то есть билингвизма. Практика показывает, что обучающиеся-билингвы с трудом понимают не только значения отдельных слов, но и их эмоциональную окраску, оценочный характер; значения же тропов, фразеологизмов часто остаются для них и вовсе недоступными. В устной, и в письменной речи они стремятся к упрощению конструкций, что, безусловно, обедняет её. Бедность словарного запаса с одной стороны, становится серьёзным препятствием на пути овладения речеведческими умениями, а с другой стороны – мощным стимулом освоения новой культуры. Обучающийся, овладев новыми речевыми умениями, расширяет возможности в общении и взаимодействии с другими людьми.

Язык является основой приобретения знаний по всем предметам. Поэтому учителю, работающему в смешанном (по уровню владения русским языком) классе, необходимо учитывать, что ведущими действиями, способствующими формированию языковой грамотности детей, становятся универсальные учебные действия, которые связаны с формированием интеллекта, психических и коммуникативных способностей, двигательной активности. В качестве планируемых метапредметных результатов могут быть избраны: умение читать и высказываться (на свободную, лингвистическую тему), умение опознавать изучае-

мые явления языка и речи, умение пользоваться словарем (найти справку в соответствующем словаре о значении, правописании, целесообразном употреблении слова).

Следовательно, обучение детей в таком случае строится на следующих принципах: принцип единства приобретенных знаний и умений, их практическая действенность (взаимосвязь языковой и речевой компетенций) в многообразных ситуациях; принцип обязательной коммуникативной направленности обучения; принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности и их различным сторонам; принцип соотнесенности с родным языком и индивидуальным опытом учащихся.

В связи с этим следует обратить внимание на следующие дидактические условия организации образовательного процесса.

1. Важно сформировать у обучающегося, находящегося в ситуации вынужденного билингвизма, потребность в общении. С этой целью в процессе обучения можно использовать приемы: произношение вслух девизов на разных языках, чтение оригинальных стихотворений, использование репродукций картин и аудиозаписей, конкурсов и соревнований. Использование групповой формы работы, работы в парах способствует формированию умения понимать другого человека, его точку зрения, взаимодействовать. Использование парной формы контроля позволяет становиться более внимательными. Работа в парах или группах помогает организации общения, так как каждый ребенок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником, высказывать свою точку зрения, уметь договариваться в атмосфере доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, быть в сотворчестве равных и разных.

2. Формирование языковой компетенции осуществляется при изучении текста. Полноценное чтение — сложный и многогранный процесс, предполагающий решение познавательных и коммуникативных задач. В педагогической практике при обучении детей-билингвов рекомендовано использование приемов: редакция, раскрашивание текста, восстановление деформированного текста, дополнение пометок на полях, создание собственного высказывания, составление плана. Составление плана позволяет осмыслить и понять текст. Приём «раскрась текст» помогает понять обучающемуся возможности русского языка, обогатить свою речь использованием определений. Внести элемент новизны на уроке позволяет один из приемов технологии развития критического мышления - составление синквейна., который является быстрым, эффективным инструментом для анализа, синтеза и обобщения понятий и информации. Синквейн характеризуется как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат, научиться осмысленно использовать понятия и определять своё отношение к рассматриваемой проблеме, используя всего пять строк, учит излагать сложные идеи и чувства в нескольких словах.

Слова только звучат, но не записываются на доске. Из общей копилки предложенных вариантов в свои тетради ребята записывают наиболее, на их взгляд, подходящие. Так постепенно идет приближение к самому сложному и важному: выяснению авторского замысла, анализу собственных ощущений и переживаний. Поэтому при использовании данного приема подбираю интересный текстовый материал и обучающимся-билингвам предоставляю необходимые речевые формулы. Таким образом, синквейн используется в качестве способа интерпретации чужого текста, способа конспектирования, сжатия информа-

ции. Обучающиеся создают оригинальные законченные произведения со специфической структурой, отражая свое восприятие прочитанного, увиденного, услышанного.

3. Обязательно включать в урок упражнения для формирования лексического словаря. Объяснение значения слова это лишь первый этап в процессе обогащения словаря учеников-билингвов. Для того чтобы слово стало для ученика «своим», т.е. вошло в активный словарь, нужно как можно чаще его использовать. При организации работы над содержанием новых слов необходимо стремиться к тому, чтобы ученики усвоили как можно больше разнообразных словосочетаний и научились их использовать в различных речевых ситуациях. Поэтому сочетание словарной работы с работой над словосочетанием и предложением – необходимое звено в обучении русскому языку.

Помимо толкования значения отдельных слов могут быть использованы и такие способы обучения: показ предмета, действия или признака, называемого словом; предъявление соответствующей иллюстрации; перевод слова на родной язык; морфемный или словообразовательный анализ слова; обращение к этимологии слова; подбор синонимов и (или) антонимов; элементарное определение понятия на родном или русском языках.

2. Создание речевых ситуаций – один из методических приемов, позволяющих эффективно развивать речь.

Для этого на уроках русского языка нужно чаще использовать коллективные формы работы. Это увеличивает объём и разнообразие содержания речевой деятельности на уроках, расширяет объём доступных для понимания грамматических и синтаксических конструкций. Особое место в формировании языковой компетенции уделяется приемам те-

атрализации: устное словесное рисование, чтение по ролям, работа с театральными терминами, составление «смысловых опор», работа с эпизодом для инсценировки, выбор музыкального и декорационного оформления сцены, посещение театра, «заочная экскурсия» в театр, просмотр спектакля, инсценировка, театрализованная деятельность [5]. Театрализованная деятельность решает несколько задач: воспитание коммуникативной культуры, развитие речи, творческих способностей у обучающихся (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

3. При обучении русскому языку активно используются правила-инструкции, разъясняющие закономерности русского языка и помогающие формировать языковую компетенцию школьников.

4. Закономерности русского языка дети воспринимают через призму родного языка и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто и приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией. Поэтому важно учитывать особенности родного языка.

Для сглаживания интерференции необходимо принять во внимание методы сопоставительного анализа А.А.Реформатского (технология сопоставления двух языковых систем: индоевропейской и тюркской). К тюркской группе языков относят турецкий, азербайджанский (тюркский), туркменский, башкирский, казахский, киргизский, чувашский. Русский язык рассматривается как один из индоевропейских языков.

На основе сопоставительного анализа можно оформить паспорт языка учащегося-билингва, который будет являться основой индивидуального обучения русскому языку. Учитель русского языка, изучая индивидуальные особенности ребенка и его семьи, используя материалы сопоставительной характеристики контактирующих языков на уровне

звуковой системы, лексики и грамматического строя, случаи благоприятного и тормозящего воздействия родного языка на изучение русского, планирует содержание, которое может быть использовано при изучении русского языка.

Тюркская группа языков – характеризуется отсутствием категории рода (распределение по родам связано с половыми различиями); несовпадением порядка слов; отсутствием звуков Ы, Ш, Щ, и мягких; отсутствием логического и акцентного ударений; наличием звуков русского языка, близких звукам родного языка (гласные Е, О, У, И); отсутствием вида глагола и др.

Поэтому при обучении русскому языку как неродному важно использовать методические приемы: имитация, или подражание произношению речи учителя; показ или объяснение артикуляции при произношении; сопоставление (или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка; постижение слов с помощью фонетических ассоциаций.

Сопоставляя явления родной и русской речи, учитель создает условия, при которых учащиеся могут наблюдать особенности родного языка и русского языка в сравнении. Это поможет им преодолеть интерференцию. Например, при осмыслении учащимися глаголов движения можно отметить общее и отличное.

Глаголы движения

Тюркская	Индоевропейская
глаголы «едем» и «идем» передаются одним словом (например, в татарском: барабыз)	движение пешком – движение при помощи транспорта

Основываясь на сопоставительном методе, изучается порядок слов в предложении, происходит обучение ударению.

Известно, что система языка формируется поэтапно: фонетика — морфология — синтаксис — лексика. Она вступает в противоречие с поэтапным формированием речевой деятельности, поскольку основная единица речи — фраза, произнесенная и услышанная, прочитанная или написанная учащимися, — содержит единицы всех ярусов языка: это и предложение, и слова, и морфемы, и фонемы. Таким образом, многие дети усваивают язык не системно, а спонтанно.

Среди методов, используемых при обучении русскому языку детей: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский. Для объяснительно-иллюстративного метода обучения характерны такие приемы, как сообщение учителем фактов, чтение учащимися материала учебника, сопоставление фактов русского и родного языков, разбор готовой инструкции, коллективное составление схем и др. Для репродуктивного метода важна система воспроизведения и повторения способа действия по заданиям учителя. Частично-поисковый метод предполагает разнообразие вопросов и заданий поискового характера на определенных этапах обучения

Таким образом, при построении урока изучения русского языка как неродного необходимо:

1. Скоординировать содержание образовательной программы по русскому языку в целях полноценного одновременного обучения русскому языку и детей-носителей языка, и детей-билингвов, в разной степени владеющих русским языком.

2. Регулярно включать в урок систему упражнений по усвоению лексического словаря.

3. Применять коллективные и групповые формы работы для создания и разыгрывания речевых ситуаций, приемы театрализации.

4. Использовать правила-инструкции, разъясняющие закономерности русского языка и помогающие формировать языковую компетенцию школьников.

5. Создать паспорт языка, основываясь на методике сопоставления языковых систем, использовать его как основу индивидуальной методики работы с обучающимися

6. Учите высказывать свои мысли, задавайте наводящие вопросы.

7. Приучите обучающихся задавать уточняющие вопросы.

С.Т.Абитова

Психолого-педагогические рекомендации по созданию специальных образовательных условий для детей с потребностью в интеллектуальном развитии на уроках математики

Для определения уровня обучаемости и возможностей усвоения каждым учеником математического материала учителем необходимо педагогическое обследование в начале и конце учебного года. Избраны критерии: изучение отношения ученика к учебной деятельности, умений работать самостоятельно, способности принимать помощь педагога. Наблюдение за учеником позволяет выявить темп его работы на уроке, активность, наличие самоконтроля и объем правильно выполненной работы. По результатам обследования определяется уровень ребенка: базовый или минимально допустимый. Предложенные критерии помогают учителю в организации обучения на уроках математики.

По базовому уровню обучаются дети с высокой подвижностью нервных процессов, они не требуют постоянного внимания учителя,

овладевают знаниями и умениями учебной программы в полном объеме. Все задания ими выполняются самостоятельно, при выполнении новых видов работ правильно используют имеющийся опыт, со стороны учителя им требуется только незначительная активизирующая помощь. Ученики, осваивающие программу на базовом уровне, имеют высокую или достаточную мотивацию к обучению, высокий или средний темп работы и уровень активности.

Ученики, индивидуальные особенности которых позволяют усваивать материал на минимально допустимом уровне, характеризуются инертностью нервных процессов, быстро истощаются и на отдельных этапах урока требуют направления и активизации деятельности. Оптимальный объем программных требований оказывается им недоступен, они не могут сразу, после первого объяснения учителя, усвоить новый материал требуется многократное повторение и объяснение учителя.

Учащиеся имеют достаточную либо сниженную мотивацию к обучению, низкий уровень активности. Темп работы таких учащихся, как правило, замедлен. Программа предусматривает для них упрощения по каждому разделу, которые предполагают снижение уровня требований к знаниям и умениям обучающихся. Указания относительно упрощений даны в примечаниях программы, где содержится перечень обязательных и необязательных (допустимых) знаний и умений, которыми должен овладеть школьник при переходе в следующий класс.

Для учащихся с локальным поражением коры головного мозга или акалькулией, которые не в состоянии усвоить Программу специальной (коррекционной) образовательной школы VIII вида по математике, предусматривается возможность их обучения по индивидуальным пла-

нам, составленным с учетом особенностей усвоения математических знаний конкретным учеником.

Обучающийся должен знать: десятичный состав чисел в пределах 1000; класс единиц, разряды в классе единиц; единицы измерения длины, массы, времени; их соотношения; римские цифры; дроби, их виды; виды треугольников в зависимости от величины углов и длин сторон;

Обучающийся должен уметь: выполнять устное сложение и вычитание чисел в пределах 100; читать, записывать под диктовку числа в пределах 1 000; считать, присчитывая, отсчитывая различные разрядные единицы в пределах 1000; выполнять сравнение чисел (больше-меньше) в пределах 1 000; выполнять устное (без перехода через разряд) и письменное сложение и вычитание чисел в пределах 1 000 с последующей проверкой; выполнять умножение числа 100, деление на 10, 100 без остатка и с остатком; выполнять преобразования чисел, полученных при измерении стоимости, длины, массы в пределах 1 000; умножать и делить на однозначное число; получать, обозначать, сравнивать обыкновенные дроби; решать простые задачи на разностное сравнение чисел, составные задачи в два-три арифметических действия; строить треугольник по трем заданным сторонам; различать радиус и диаметр.

Поэтому содержание индивидуальной программы развития и коррекции обучающегося на уроках математики может быть представлено следующими вопросами:

1. Повторение приёмов устного счёта.
2. Дифференциация заданий по степени сложности материала, по объёму и по оказанию помощи (организующая помощь, стимулирующая помощь, наводящие вопросы, наглядно-действенная помощь).

3. Использование таблиц с алгоритмическими описаниями выполнения приёмов вычислений и решения задач.

4. Применение таблиц и плакатов с наглядным изображением (рисунком, схемой).

5. Повышение требований к качеству выполнения самостоятельных работ.

6. Организация контроля и самоконтроля при выполнении самостоятельных работ.

7. Активизация действий самоконтроля (напоминания).

8. Указания на предстоящие трудности и возможные ошибки в работе.

9. Внушение учащейся мысли, что она может решать более сложные примеры и задачи.

10. Наводящие вопросы, помогающие установить причинно-следственные связи в практической работе и активизирующие действия самоконтроля.

11. Использование продуктивных методов (создание простейших проблемных ситуаций, эвристических бесед, познавательных игр, занимательных ситуаций), способствующих развитию аналитико-синтетической деятельности, переходу их от наглядно-практических к наглядно-образным и словесно-логическим формам мышления.

12. Обучение рефлексии.

13. Основные требования ЗУН по математике.

Среди рекомендованных учебно-методических материалов должны быть избраны учебники издательства «Просвещение» в соответствии с утвержденным федеральным перечнем учебников.

Алышева Т.В.	Математика. 1 класс. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений (VIII вид)	1-2
<i>Алышева Т.В.</i>	<i>Математика.</i>	<i>1-2</i>
<i>Хилько А.А.</i>	<i>Математика</i>	<i>2</i>
Эк В.В.	Математика. 3 класс. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений (VIII вид)	3
<i>Эк В.В.</i>	<i>Математика. 3 класс</i>	<i>3</i>
Перова М.Н.	Математика. 4 класс. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений (VIII вид)	4
<i>Перова М.Н.</i>	<i>Математика. 4 класс.</i>	<i>4</i>
<i>Перова М.Н., Капустина Г.М.</i>	<i>Математика</i>	<i>5-6</i>
<i>Алышева Т.В.</i>	<i>Математика</i>	<i>7</i>
<i>Эк В.В.</i>	<i>Математика</i>	<i>8</i>
<i>Перова М.Н.</i>	<i>Математика</i>	<i>9</i>
Перова М.Н., Капустина Г.М.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	5
Капустина Г.М., Перова М.Н.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	6
Алышева Т.В.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	7
Эк В.В.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	8
Перова М.Н.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	9
Антропов А.П., Ходот А.Ю., Ходот Т.Г.	Математика. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида	9

**Программа учебного предмета история для ребенка с потребностью
в развитии психики как часть адаптированной образовательной
программы**

Обучение и коррекция развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе обучающихся в обычном классе образовательного учреждения общего типа, должны осуществляться по адаптированным образовательным программам, разработанным на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся. Адаптированная основная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения определённых категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью.

Адаптированная образовательная программа обучающихся с задержкой психического развития – это образовательная программа, адаптированная для обучения этой категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Целью реализации адаптированной образовательной программы является формирование у обучающихся с задержкой психического развития общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственное, эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое) в соответствии с принятыми в семье и обще-

стве нравственными и социокультурными ценностями; овладение учебной деятельностью.

Принципы реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития следующие:

1. ориентация на индивидуальные особенности и достижения в развитии, опора на практический опыт при овладении навыками;

2. изменение объема и адаптация содержания программного материала. Значительное упрощение программного материала или использование специальных образовательных программ и соответствующей методики;

3. наличие коррекционных мероприятий в структуре программы. Важно решение не столько образовательных задач, сколько задач социальной адаптации и овладение бытовыми навыками и навыками взаимодействия в детской среде;

4. вариативность форм обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная);

5. разработка индивидуального учебного плана с применением наглядности, использование специальных приемов и методов работы;

6. индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение реализации адаптированной общеобразовательной программы;

7. адаптация форм аттестации по результатам овладения адаптированной образовательной программой;

8. участие родителей в реализации адаптированной общеобразовательной программы;

9. учет принципов здоровьесбережения.

Общим результатом освоения образовательной программы обучающимися с ЗПР должно стать введение в культуру ребёнка, по разным

причинам выпадающего из образовательного пространства, ориентированного на норму развития.

Структура адаптированной образовательной программы ребенка с ЗПР в зависимости от образовательных потребностей и психофизических особенностей ребенка может включать несколько модулей:

- индивидуальный учебный план, определяющий объем и формы организации обучения, в том числе занятия коррекционно-педагогической и психологической направленности (индивидуальные, подгрупповые и групповые);

- адаптированные программы предметов, изучаемых в рамках основной образовательной программы организации;

- программы коррекционно-педагогической и психологической направленности в соответствии со специфическими психофизическими особенностями и образовательными потребностями ребенка с ОВЗ;

- программы дополнительного образования детей, включающие элементы программ специфических учебных предметов, необходимые для компенсации нарушений – например, таких как: «Социально-бытовая ориентировка», «Фонетическая ритмика» и др.

Обязательным компонентом программы являются краткая психолого-педагогическая характеристика ребенка, цель и задачи коррекционно-развивающей работы, содержание программы, а также требования к уровню подготовленности ребенка, которые позволяют оценить полностью реализации содержания индивидуальной образовательной программы на уровне динамики тех или иных составляющих его психофизического развития.

Адаптированная рабочая программа по учебному предмету «История» является частью адаптированной образовательной программы

обучающегося с задержкой психического развития, которая разработана образовательной организацией для реализации маршрута обучения, рекомендованного ПМПК с учётом индивидуальных возможностей здоровья данного ребёнка. Адаптированная основная общеобразовательная рабочая программа для обучающегося с ОВЗ составлена на основе рекомендаций ПМПК. Особенностью данной адаптированной рабочей программы по учебному предмету «История» является то, что учебный предмет решает в основном *общеразвивающие, социокультурные и практические задачи*: формирование основ элементарных знаний в образовательной области «История»; реализация системных коррекционных мероприятий по устранению (преодолению) специфических индивидуальных нарушений в развитии; пропедевтика в соответствии с психофизическими и интеллектуальными возможностями учащегося.

Программа содержит разноуровневые требования к усвоению содержания материала; 1-й базовый уровень, 2-й минимально допустимый. При невозможности усвоить учеником минимально допустимый уровень знаний учителем разрабатывается индивидуальная образовательная программа. Программа базируется на идеях гуманистической педагогики, равенства социального статуса личности с ограниченными возможностями здоровья, создания средствами образования развивающей среды, ориентировки процесса обучения на индивидуальные возможности ребёнка.

Задачами данной программы являются:

- отступление от узкопредметной системы в пользу личностно-развивающей, в которой предметная область направлена на индивидуальное развитие ребенка с учетом его учебных возможностей и возрастных новообразований;

- отказ от формализованных знаний, умений в пользу доступных предметно-практических действий, важных для жизненных ситуаций и социального взаимодействия с окружающей средой;

- индивидуализация коррекционной деятельности;

- комплексная реализация в коррекционном процессе не только учебных, но и психологических, социально-педагогических, культурологических и других технологий, направленных на обогащение образовательной среды, где обучение и воспитание ребенка являются слитным, единым процессом;

При проектировании рабочей программы по предмету «История» учитывались индивидуальные особенности обучающегося: дефицитарность мотивационного компонента предметной и предметно-игровой деятельности и несформированность предметных действий. Нарушение процессов ВНД и всех психических процессов становятся причиной отсутствия целенаправленных приемов познавательной деятельности. Это обуславливает хаотичный, беспорядочный и неосмысленный характер деятельности данного ребёнка. В процессе реализации задач программы учитываются особенности интеллектуальной сферы учащегося: «резкое понижение психического тонуса», негативизм, «ускользание» от внешних раздражителей, невнимательность, психическая пассивность. Поэтому при проектировании программы учитывались способы обучения, стимулирующие реакции на внешние раздражители, и специальные приемы обучения и минимизации программного материала.

Предмет призван способствовать возможно большей самореализации личностного потенциала детей с ОВЗ.

Цель данного учебного предмета – создание условий для социальной адаптации учащихся путем повышения их правовой и этической

грамотности. Формирование интереса и положительной мотивации учащихся к изучению предметов гуманитарного цикла, а также способствовать реализации возможностей и интересов учащихся.

Данная программа ставит следующие цели: изучение исторического материала; овладение знаниями и умениями; коррекционное воздействие изучаемого материала на личность ученика; формирование личностных качеств гражданина; подготовка подростка с ОВЗ к жизни.

Адаптированная образовательная программа призвана решать ряд задач: образовательных, воспитательных, коррекционно – развивающих.

Образовательные задачи: усвоить важнейшие факты истории; создать представления, отражающие основные явления прошлого; усвоить доступные для учащихся исторические понятия, понимание некоторых закономерностей общественного развития; овладеть умением применять знания по истории в жизни; выработать умения и навыки самостоятельной работы с историческим материалом.

Воспитательные задачи: гражданское воспитание учащихся; патриотическое воспитание; воспитание уважительного отношения к народам разных национальностей; нравственное воспитание; эстетическое воспитание; трудовое воспитание; экологическое воспитание; правовое воспитание; формирование мировоззрения учащихся.

Коррекционно – развивающие задачи: развитие и коррекция: внимания, восприятия, воображения, памяти, мышления, речи, эмоционально – волевой сферы.

Планируемые результаты освоения истории в 5 классе

Знать/понимать основные этапы и ключевые события истории Древнего мира; выдающихся деятелей этого периода; выдающихся деятелей отечественной и всеобщей истории; важнейшие достижения куль-

туры и системы ценностей, сформировавшиеся в ходе исторического развития; изученные виды исторических источников.

Уметь соотносить даты событий отечественной и всеобщей истории с веком; определять последовательность и длительность важнейших событий отечественной и всеобщей истории; использовать текст исторического источника при ответе на вопросы, решении различных учебных задач; сравнивать свидетельства разных источников; показывать на исторической карте территории расселения народов, границы государств, города, места значительных исторических событий; рассказывать о важнейших исторических событиях и их участниках, показывая знание необходимых фактов, дат, терминов; давать описание исторических событий и памятников культуры на основе текста и иллюстративного материала учебника, фрагментов исторических источников; использовать приобретенные знания при написании творческих работ (в том числе сочинений), отчетов об экскурсиях, рефератов; соотносить общие исторические процессы и отдельные факты; выявлять существенные черты исторических процессов, явлений и событий; группировать исторические явления и события по заданному признаку; объяснять смысл изученных исторических понятий и терминов, выявлять общность и различия сравниваемых исторических событий и явлений; --определять на основе учебного материала причины и следствия важнейших исторических событий; объяснять свое отношение к наиболее значительным событиям и личностям истории России и всеобщей истории, достижениям отечественной и мировой культуры; использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для: понимания исторических причин и исторического значения событий и явлений современной жизни; высказывания соб-

ственных суждений об историческом наследии народов; объяснения исторически сложившихся норм социального поведения; использования знаний об историческом пути и традициях народов России и мира в общении с людьми другой культуры, национальной и религиозной принадлежности.

О.И. Смирнова

Музыкотерапия как коррекционно-развивающее средство развития детей с особыми образовательными потребностями

Природная музыка является мощным энергетическим потоком, несущим гармонию в жизнь человека, управляющий эмоциями, настроением и разумом, она может, как созидать, так и разрушать. В современном обществе музыка является одним из видов художественной деятельности. Еще древнегреческие философы отмечали роль музыкального искусства в эстетическом воспитании индивида и его положительное терапевтическое влияние на личность. Платон утверждал, что, с одной стороны, посланный миру «музыкальный союзник» приводит в порядок гармонию индивида, с другой – убирает дисгармонию его ума. Ученики Пифагора разработали методику музыкальной психотерапии, предполагавшую ежедневную программу песен и музыкальных пьес для лиры, поднимавших бодрость духа, настроение людей, что снимало у них усталость, успокаивало перед сном.

Во второй половине XX века интерес к воздействию музыки на организм человека возрос. Многие современные ученые психофизиологи в своих исследованиях обосновали влияние музыки на индивида: «Музыка снижает активность доминанты, сформировавшейся во время конфликта или стресса, разряжает накопившиеся отрицательные эмоции. В.

Б. Полякова доказывает, что музыка может повысить работоспособность у людей, занимающихся умственным трудом, способствует снижению утомляемости, улучшает реакцию, обостряет чувство времени, память и сосредоточенность. М. Е. Бурно считает, что «музыка помогает дефензивным (неполноценным) пациентам выйти из тягостных расстройств настроения, существенно смягчить у них патологическое переживание своей неполноценности, различные психопатические и неврозоподобные проявления: навязчивые, астено-ипохондрические, деперсонализационные и т. д.». Музыкотерапевты Е. П. Дединская и К. А. Щербинин пишут: «Музыка является информационным каналом, недоступным для контроля сознания, проникающим в психику гораздо лучше, чем слово. Даже когда человек находится в коме, единственным связующим звеном между человеком и окружающим миром, способным вывести его из этого состояния, является музыка». Многие исследователи отмечают лечебное влияние музыкального ритма на все системы и функции детского организма, в том числе на развитие мышления, внимания, моторики. Психофизиологическое направление музыкальной деятельности связано с положительным влиянием музыки на различные системы детского организма. Таким образом, возможности музыки как средства воздействия на личность подробно исследованы и обоснованы различными философами, музыкотерапевтами, медиками и психологами. Музыка может стать незаменимым средством педагогического регулирования эмоционального состояния учащихся, средством коррекции и реабилитации школьников.

Музыкотерапия – один из видов арттерапии (терапии искусством), направленный на профилактику, психокоррекцию личностных отклонений в развитии ребенка, где музыка используется как символическая

форма, вспомогательное средство, основное воздействие которого нацелено на катарсис, регуляцию нарушений психосоматических и психоэмоциональных процессов, коррекцию рефлексивно-коммуникативной сферы ребенка.

Музыкотерапия в целом развивается как интегративная дисциплина на стыке нейрофизиологии, психологии, рефлексологии, музыкальной психологии, музыковедения и др. Она всё более утверждается в статусе универсальной воспитательной системы, способной оптимизировать процесс личностного развития человека в сложных условиях современной общественной жизни.

Интегративная музыкотерапия – интеграция физиологии, рефлексотерапии и музыкознания – синтез музыкального и зрительного восприятия. Интегративная музыкотерапия построена на синтезе музыкального и наглядно-зрительного восприятия. Сеансы строятся таким образом, что на них восприятие музыки сопровождается просмотром ярких картин природы (на картине, слайде, видеозаписи). При этом педагог предлагает ребенку как бы «шагнуть» вглубь изображения, к звенящему ручью или на солнечную лужайку, мысленно вместе с педагогом собрать большой букет полевых цветов, коснуться руками прохладной воды в ручье, расслабиться лежа на зеленой мягкой траве.

Слушание музыки и просмотр слайдов проводятся в удобной для ребенка позе в мягком уютном кресле. Наибольший эффект в интегративном музыкотерапевтическом сеансе дает сочетание музыки П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, И. Гайдна, В. Моцарта с показом картин природы, просторов лугов, покрытых цветами, с порхающими над ними бабочками. Органическое сочетание зрительного и слухового вос-

приятия усиливает психокоррекционный эффект в работе с дошкольниками с проблемами в развитии.

Активная музыкотерапия – активное включение ребенка в музыкотерапевтический процесс. Характерной особенностью такого вида музыкотерапии является активное исполнительское участие ребенка в музыкотерапевтическом процессе: в пении или игре на простом музыкальном инструменте. Эффективность данного вида музыкотерапии определяется большими возможностями через музыкально-исполнительскую деятельность корректировать не только отклонения в психоэмоциональном развитии (эмоциональную лабильность, сниженный эмоциональный тонус, чувство одиночества), но и дисгармоническую самооценку, низкую степень самоприятия, проблемы в развитии коммуникативной сферы ребенка с проблемами.

Инструментальная музыкотерапия – игра на музыкальных инструментах. Музыка выполняет седативную (релаксационную), стимулирующую и катарсическую функции. Седативная (релаксационная) функция связана с тем, что в результате музыкальной деятельности снимается мышечное и эмоциональное напряжение, ребенок успокаивается, восстанавливает физические и эмоциональные силы. Примером такой деятельности служит игра на свирели, которая вызывает положительные эмоции. Благодаря игре на свирели ребенок может представить определенную картину либо образ, стимулируя свои умственные способности, развивая музыкальную память. В процессе игры ребенок массирует кончики пальцев, а поскольку там находятся нервные окончания, в мозг поступают импульсы, в конечном итоге улучшается работа всех центров. Стимулирующая функция, наоборот, направлена на мобилизацию и активизацию всех физических и эмоциональных возможностей

человека: приводит в тонус мышцы, жизненно важные системы организма, наполняет позитивными, яркими эмоциями и дарит хорошее настроение. При этом используется мажорная, ритмичная танцевальная музыка. Таким примером служат народные и эстрадные танцы. Любое музыкальное произведение — это предмет для работы с детьми, страдающими аутическими расстройствами, так как восприятие музыки активизирует эмоциональное воздействие, является регулятором эмоционального состояния, помогает становлению личности, дает предпосылки для социализации и помогает самореализации каждого ребенка. Благодаря постоянной системе музыкальных занятий происходит улучшение концентрации внимания, формирования социального взаимодействия, что способствует коррекции психического развития ребенка.

Сеансы инструментальной музыкотерапии основаны на процессе музыкального творчества, где акцент делается на уникальной роли «живой» музыки как средства коммуникации. Для этого выбираются инструменты, которые, будучи достаточно выразительными по звучанию, могут должным образом вознаградить усилия ребенка и не требуют специальной подготовки для игры на них. Это, например, барабан, бубен, ложки, колокольчик, треугольник — такие музыкальные инструменты, которые обладают большой ритмической силой, но в то же время передают эмоциональные нюансы.

Музыкальная импровизация с детьми может проводиться на фоне звучания музыкального произведения в аудиозаписи (фонограммы). Это облегчает руководство процессом импровизации.

Кинезитерапия — танцетерапия, хореотерапия, коррекционная ритмика, психогимнастика. Активное участие в музыкально-терапевтическом процессе самого ребенка, получающего возможность

выразить непосредственно свое эмоциональное состояние и игрой на музыкальном инструменте, и пением, и ритмикой, танцами, приводит к разрушению имеющегося внутреннего конфликта и, как следствие, к стабилизации психоэмоционального состояния и коррекции трудностей в коммуникации с взрослыми и сверстниками.

Музыкотерапия, применяемая в игровой, доступной форме в психокоррекционной работе дошкольников с проблемами в развитии, помогает им сформировать осознанное отношение к своим проблемам, вместе с взрослыми преодолеть их и адаптироваться к окружающей среде.

Все арттехнологии (в том числе и музыкотерапия), используемые в системе коррекционной помощи ребенку с проблемами, должны способствовать гармонизации личности такого ребенка и его социальной адаптации. Музыкотерапия ориентирует педагога на сотрудничество с ребенком, на интеграцию различных видов художественной деятельности. Поэтому музыкотерапию, как метод коррекции, рекомендуется использовать не только на музыкальных, но и на физкультурных занятиях, на утренней гимнастике, бодрящей гимнастике после дневного сна, на вечерах досуга, на занятиях по развитию речи, изобразительной деятельности, в повседневной деятельности, самостоятельных играх и т.д.

Узбекский учёный Мирзакарим Норбеков установил: здоровье зависит от эмоционального центра человеческого организма. Он подчёркивает: “Хаос не в мире, он внутри нас”. И именно музыка побеждает этот хаос, гармонизирует эмоциональную сферу человека. Научно доказано, что музыка может укреплять иммунную систему, приводит к снижению заболеваемости, улучшает обмен веществ и, как следствие, активнее идут восстановительные процессы.

Западные учёные, проведя многочисленные исследования и эксперименты, пришли к убеждению: некоторые мелодии обладают сильным терапевтическим эффектом. Духовная, религиозная музыка восстанавливает душевное равновесие, дарит чувство покоя. Если сравнивать музыку с лекарствами, то религиозная музыка – анальгетик в мире звуков, она облегчает боль. Пение весёлых песен помогает при сердечных недугах, способствует долголетию. Но самый большой эффект на человека оказывают мелодии Моцарта. Этот музыкальный феномен, до конца ещё не объяснённый, так и назвали – “эффект Моцарта”.

Медики установили, что струнные инструменты наиболее эффективны при болезнях сердца. Кларнет улучшает работу кровеносных сосудов, флейта оказывает положительное воздействие на лёгкие и бронхи, а труба эффективна при радикулитах и невритах. Но среди музыкальных инструментов можно выделить лидера по воздействию на состояние человека это орган.

Определенные ноты влияют на определенные органы:

- звуковая частота, соответствующая ноте до, влияет преимущественно на функции желудка и поджелудочной железы;
- ре — на желчный пузырь и печень;
- ми — на органы зрения и слуха;
- фа — на мочеполовую систему;
- соль — на функции сердца;
- ля — легкие и почки;
- си — на функцию энергообмена, согревая тело.

Низкие звуки резонируют больше с нижней частью тела, высокие — с верхней (головой).

Экспериментально доказано, что музыкальные звуки заставляют вибрировать каждую клетку нашего организма, электромагнитные волны воздействуют на изменение кровяного давления, частоту сердечных сокращений, ритм и глубину дыхания.

Музыкальная терапия используется для лечения сахарного диабета, так как было установлено, что между уровнем сахара в крови и психическим состоянием существует прямая связь. Таким образом, изменяя и регулируя своё психическое состояние, человек может изменять уровень сахара в крови. В этом большую помощь оказывают звуки природных шумов: прибоя, пения птиц, рокота океанических волн, раскатов грома, шума дождя.

Исследования центра под руководством М.Лазарева показали, что музыкальные вибрации оказывают благотворное влияние на весь организм, особенно на костную структуру, щитовидную железу, массируют внутренние органы, достигая глубоко лежащих тканей, стимулируя в них кровообращение. Музыка повышает способность организма к высвобождению эндорфинов – мозговых биохимических веществ, помогающих справляться с болью и стрессом.

Музыкотерапия в мире становится признанной наукой. Более того, в целом ряде западных вузов сегодня готовят профессиональных докторов, лечащих музыкой. Россия так же взяла на вооружение этот опыт. При Музыкальной академии имени Гнесиных создано отделение музыкальной реабилитации. Отделение музыкотерапии и реабилитации успешно работает и в Российской академии медицинских наук. Педагогам – музыкантам необходимо идти в ногу с актуальными тенденциями в науке. Музыкальная терапия вместе с арттерапией, то есть терапией средствами изобразительного искусства, может стать эффективным ме-

тодом лечения школьных неврозов, которые сегодня всё больше поражают учащихся, как в процессе получения образования, так и в современной жизни вообще.

Практический опыт психокоррекционной работы средствами искусства показывает ее большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с разными проблемами в развитии. Уроки с элементами музыкотерапии строятся по определенной схеме:

1. Разминка. Двигательные и ритмические упражнения.
2. Основная часть. Восприятие музыки.
3. Музыкальная релаксация. Аутотренинг.

В занятие включаю различные виды музыкальной деятельности детей: пение, слушание, музыкально - ритмические движения, игры на музыкальных инструментах и обязательно элементы театрализации.

В результате поисков родилась концепция музыкально-рациональной терапии. Проводя итоговую диагностику, с уверенностью могу сказать, что дети, у которых наблюдалась двигательная расторможенность (гиперактивная), боязливые, замкнутые, дети с определёнными нарушениями деятельности, нервной системы, нуждающиеся в коррекции психоэмоциональной сферы - полностью менялись. В процессе музыкального творчества – импровизации на заданные темы, ребёнок увлекается, познаёт самого себя, свои способности и возможности, у него формируются навыки невербального, чувственного контакта с окружающим миром. И именно это делает ребенка более здоровым и счастливым.

Танец, мимика, жест, как и музыка, является одним из древнейших способов выражения чувств и переживаний. Помимо того, что они снимают нервно – психическое напряжение, помогают ребёнку быстро

и легко установить дружеские связи с другими детьми группы, воспитателем, а это также дает определённый психотерапевтический эффект.

Примеры двигательных упражнений.

1. «Прогулка по сказочному лесу» (Н. Римский-Корсаков, ария Февронии из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже»).

Шаги в медленном темпе, представляя вокруг себя красивый пейзаж и показывая жестами другим детям великолепие природы.

2. «Праздничный марш» (Н. Римский-Корсаков, вступление к опере «Сказка о царе Салтане»). Представить себя идущим на праздник. Идти уверенным, решительным шагом.

3. «Крадущаяся кошка» (Д. Пучинни, Вальс Музетты из оперы «Богема»). Движения по кругу, шагая на «раз», каждого такта. Движения плавные, тяжесть корпуса переносится постепенно с одной ноги на другую. «Порхающая бабочка» (А. Дворжак, Юмореска). Лёгкие пружинистые шаги, с взмахом рук изображая бабочку

4. «Любование цветком» (Н. Шопен, Вальс №7) Дети передают, по кругу на каждый такт вальса цветок, любуясь им.

Главная особенность музыкально-ритмических упражнений – это акцентирование внимания не столько на внешнюю сторону обучения ритмическим движениям, сколько на анализе внутренних процессов: сенсорных, мыслительных, эмоциональных. На развитии и тренировке психических процессов, развитии восприятия, внимания, мышления, умении выражать различные эмоции в мимике и пантонемии, построена программа по ритмической пластике Буренина. Все музыкально – ритмические композиции этой программы я использую в своей работе. Все они развивают способность к самовыражению в движении. Дети учатся владеть собственным телом, тонкости музыкального восприятия, не-

стандартному мышлению, психологической свободе. Для занятий музыкотерапией можно рекомендовать музыкально-ритмические композиции из «Ритмической мозаики», «Три поросёнка», «Цирковые лошади», «Дети и природа», «Два барана», «Танцуйте сидя». Таким образом, каждый педагог может использовать данные упражнения в сочетании с другими играми и упражнениями, «конструировать» из отдельных композиций необходимую форму занятий. Все элементы упражнений по музыкотерапии дают возможность использовать их не только как средство развития музыкальных и двигательных способностей детей на занятиях ритмикой, но и как игровой тренинг психических процессов: внимания, памяти, воли, творческого воображения и фантазии, а так же, как средство расслабления, переключения внимания или повышения психофизического тонуса и т.д., в самых различных формах организации педагогического процесса.

Восприятие музыки. Для того чтобы музыка подействовала на ребёнка его необходимо для этого специально настроить и подготовить. Эта настройка заключается в том, что надо сесть в удобной позе, расслабиться и сосредоточиться на звуках музыки. Восприятие музыки заключается в обучении распознавать эмоции. Любая музыка – это всегда чувства, эмоции, переживания.

Тема «Настроение, чувства в музыке», которая входит в программу «Музыкальные шедевры» О.П. Радыновой, является очень важной для понимания детьми музыки как вида искусства передающего настроения, чувства.

Для слушания на занятиях музыкотерапии и релаксации, предлагаю следующие темы: «Раздумье» С. Майкопова и «Первая потеря» Р. Шумана, «В церкви» П. Чайковского, «Аве Мария» И. Шуберта, «Порыв»

Р. Шумана, «Разлука» М. Глинки, «Утренняя молитва» П. Чайковского, «Шутка» С.И. Баха.

Музыкальная релаксация-упражнения.

Данные упражнения направлены на коррекцию психо-эмоциональной сферы ребенка, на приобретение навыков расслабления. При выполнении данных упражнений важно, отвлечь ребенка от травмирующих переживаний и помочь ему при помощи музыки увидеть всю красоту мира. Все упражнения комментируются педагогом под определенную музыку, вызывая различные эмоции.

Например:

1. Упражнение для активизации жизненных сил «Энергия» (для гипоактивных детей), муз. М. Равеля. Павана; Болеро.
2. Упражнение для расслабления, снятия раздражительности (для гиперактивных детей), муз. Д. Шостаковича из фильма «Овод».
3. Упражнение, формирующее оптимистическое настроение «Радость жизни», муз. Ж. Бизе. Юношеская симфония, танцевальная музыка из оперетт Р. Штрауса, И Кальмана, Ф. Легара.
4. Упражнение, формирующее отношение к миру «Любимая мама» муз. Ф. Шопена. Ноктюрн.
5. Упражнение, на преодоление чувства чрезмерной застенчивости. «Я все умею» муз. И. Брамса. IV симфония. Ф. Лист. Прелюдия. И т. д.

Названия этих произведений отражают настроение, передаваемое в музыке. Дети учатся понимать чувства, различать оттенки настроения, учатся сопереживать, радоваться, заряжаться положительными эмоциями.

Не случайно, врачи - физиологи ставят знак равенства между здоровьем физическим и психическим при условии погружения ребенка в

атмосферу душевного подъема обязательно связанного с положительными эмоциями. А музыка - это всегда только положительные эмоции.

Любое переживание, а у детей особенно, будь то радость, порыв гнева, в конце концов, заканчиваются напряжением какой либо группы мышц и при помощи дыхательных упражнений можно ослабить эту мышечную напряженность. Одно из приоритетных направлений в музыкотерапии имеет правильное дыхание.

Правильно дышать важно не только при пении, это вообще, — жизненно необходимый процесс для человека. Это - база звукообразования и всей речи в целом. Существуют два вида дыхания: физиологическое, которое протекает непроизвольно и рефлекторно, обеспечивая организм человека кислородом, и фонационное, или речевое, задачи которого — обеспечение организма кислородом плюс звукообразование. Речевое дыхание оказывает влияние на плавность звучания речи. Правильное речевое дыхание даёт возможность при меньшей затрате мышечной энергии речевого аппарата добиваться максимума звучности, более экономно расходовать воздух.

Правильное речевое дыхание — рёберно-диафрагматическое. Это наиболее глубокий тип дыхания, который позволяет долго и эмоционально говорить на выдохе. Для этого дыхания характерны короткий, глубокий вдох и плавный, длительный, экономный выдох. Правильное речевое дыхание требует специальной подготовки.

Существует множество специальных методик (по К. П. Бутейко, А. Н. Стрельниковой, М. С. Норбекову), направленных на развитие физиологического дыхания, суть которых — в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания через тренировку дыхательных мышц и регулировку работы дыхательного центра, что влияет на оздоровление орга-

низма.

На уроках музыки я стараюсь внедрять упражнения на речевое дыхание и голос, прежде всего, для профилактики болезней верхних дыхательных путей и нервной системы; регуляции дыхательного ритма; укрепления мышц лица и грудной клетки; повышения умственной работоспособности детей, а также для формирования навыков правильного речевого дыхания и нормализации звукопроизношения.

Прежде всего, необходимо приучать дышать детей обязательно через нос! Привычка дышать ртом вредна, приводит к заболеваниям щитовидной железы, миндалин (гланд), дыхательной системы. Дыхание через нос предохраняет горло и лёгкие от холодного воздуха и пыли, хорошо вентилирует лёгкие, полость среднего уха, благотворно действует на кровеносные сосуды головного мозга. Контролировать правильное речевое дыхание поможет собственная ладонь, если её положить на область диафрагмы, т. е. между грудной клеткой и животом. При вдохе стенка живота приподнимается, нижняя часть грудной клетки расширяется. При выдохе мышцы живота и грудной клетки сокращаются.

Конечной целью тренировки речевого рёберно-диафрагматического дыхания является тренировка длительного выдоха (а не умения выдыхать максимальное количество воздуха) Для этого необходимо приучить мышцы, участвующие в дыхательном процессе и удерживающие грудную клетку в расширенном состоянии, не расслабляться пассивно, сразу же после вдоха. Расслабление их должно происходить постепенно.

Для выработки такого типа дыхания существуют специальные упражнения, которые нужно проводить с детьми, насколько возможно, раннего возраста в игровой форме. Однако и старшим детям эти

упражнения будут полезны. Да и взрослые почувствуют себя значительно лучше, выполняя их со своими детьми.

Итак, если Вы решили начать предлагаемую работу, то запомните следующие правила:

- обязательно выполняйте упражнения вместе с детьми;
- разнообразьте упражнения (одни и те же упражнения надоедают детям, вызывают недовольство, разочарование, скуку);
- чётко объясняйте и показывайте, как выполнять упражнение;
- не переутомляйте ребёнка, достаточно 3—5 повторений каждого упражнения;
- упражнения выполняйте в положении сидя или стоя, в удобной, расслабленной позе, без напряжения. Грудная клетка расправлена.
- следите за осанкой;
- следите, чтобы грудь не переполнялась воздухом, чтобы ребёнок не напрягал плечи, шею;
- обращайте внимание на то, чтобы ребёнок производил вдох глубоко и спокойно, через нос. Выдох через рот должен быть лёгким, плавным, длительным, экономным, без напряжения;
- относитесь к выполнению упражнений серьёзно, не превращая это в смешную и никчёмную забаву;
- в конце занятий зевните несколько раз. Зевание стимулирует голосовой аппарат, деятельность головного мозга, снимает стрессы
- все дыхательные упражнения проводите до еды в хорошо проветренном помещении. 10 минут будет достаточно.

Начать воспитание правильного дыхания нужно с формирования правильной осанки: речевое дыхание не должно встречать на своём пу-

ти мышечные преграды, зажимы. Свободно дышать и говорить можно только тогда, когда человек правильно стоит, не напрягает мышцы плеч и шеи, прямо держит голову. Поэтому нужно тренировать ребёнка в выработке правильной осанки. Каждое занятие дыхательно-речевой гимнастикой я начинаю следующими словами: “Сядем (станем) ровно, не сутулясь, расслабим мышцы спины, плечи опустим вниз, спинка прямая”.

Такое положение должно стать привычным, естественным не только в момент пения, но и вообще в жизни. А сделать такое положение тела привычным можно путём тренировки.

Дыхательно-речевая гимнастика.

Сядьте прямо, не сутулясь, сделайте глубокий вдох через нос, при этом следите, чтобы живот “выпятился” вперёд, а рёбра раздвинулись, как меха баяна, в стороны. Плечи и грудь остаются в неподвижном состоянии. Вдох на 1, 2, 3, 4, а выдох на 1, 2, 3, 4, 5, 6 через полуоткрытый рот. Получилось? Это и есть рёберно-диафрагматическое дыхание. Повторите несколько раз, закрепляя это умение. Теперь полученные знания необходимо «обработать» в интересной форме: путем воображения ситуации из жизни или природы, или развертывания ее в процессе сценарного игрового действия. Например, таким образом:

“Цветочный магазин” (это упражнение поможет ребёнку понять, как выполнять комбинированное дыхание). Представь, что мы пришли в цветочный магазин, и нам захотелось понюхать красивый ароматный цветок. Мы шумно вдыхаем через нос. Живот при этом выпячиваем вперёд, надувая его, как шарик, а выдыхаем с наслаждением со звуком «аааааааа». Повторим упражнение 3 раза (рука контролирует диафрагму)

“Проколотый мяч”. Нажимая двумя руками на воображаемый проколотый мяч, выпускаем из него воздух. Делаем медленный глубокий вдох — затем медленно выдыхаем воздух со звуком «сссссссссссссс», постепенно сводя ладони. Повторим 3 раза.

Комплексная игра «За дровами»

“Дровосек”. Ноги на ширине плеч. Возьмём руками “топор”, поднимем его над головой и, глубоко вдохнув, сделаем быстрый наклон вперёд, опуская руки вниз (воображаемый удар топором), и короткий выдох с восклицанием “ух!”

“Согреем ладошки”. Держим ладошки возле губ и выдыхаем тёплый воздух, как будто на морозе замёрзли руки и нужно их согреть своим дыханием. Стараемся подольше “греть” руки на одном выдохе. Таким образом, овладев навыками правильного дыхания, используя при этом дыхательно-речевую гимнастику, человек может регулировать своё общее и психоэмоциональное состояние. Что особенно актуально в современном мире.

Исследования показали, что музыкотерапия и звуковибрационные упражнения оказывают благотворное влияние на весь организм, особенно на костную структуру, щитовидную железу, массируют внутренние органы, достигая глубоко лежащих тканей, стимулируя в них кровообращение. Музыка повышает способность организма к высвобождению эндорфинов — мозговых биохимических веществ, помогающих справляться с болью и стрессом.

В процессе систематической работы, при использовании различных видов музыкальной деятельности (хоровое пение, танцы, игра на музыкальных инструментах, импровизация) происходит всестороннее развитие ребенка, обогащается его внутренний мир новыми музыкальными

впечатлениями, осуществляется овладение различными музыкальными навыками. Музыкотерапия — наиболее древняя и естественная форма коррекции эмоциональных состояний, которыми многие люди пользуются, чтобы снять накопленное психическое напряжение, успокоиться, сосредоточиться. Это особый вид музыкальной деятельности, направленной на профилактику, оздоровление и коррекцию различных психоэмоциональных, поведенческих отклонений, на реабилитацию личности средствами музыкального искусства.

Ю.Н. Аристова

Развитие речи детей с билингвизмом на уроках русского языка

Термин русский язык как неродной имеет два значения: 1) средство многонационального общения народов России; 2) учебный предмет, как в национальной, так и российской системе дошкольного, школьного, высшего образования. Преподавание русского языка как неродного имеет много общего с изучением русского языка как родного. Цели и специфика обучения русскому языку как неродному, заключается в ряде особенностей:

- предполагает изучение русского языка для повышения общей культуры учащихся, расширения их кругозора, совершенствования культуры общения, приемов умственной деятельности;

- изучение русского языка направлено на развитие всех сторон личности учащегося, его мировоззрения, мышления, памяти, системы нравственных и эстетических взглядов, черт характера.

Определяющими подходами и принципами обучения являются общедидактические: наглядность, сознательность, доступность, принципы личностно-ориентированного подхода, учет индиви-

дуальных особенностей, разработка учебных стратегий; коммуникативно-деятельностный, дедуктивный, подход.

Этапы освоения русского языка могут соотноситься со следующими приемами работы педагога:

- употребление педагогом определенного языкового или речевого явления;

- знакомство, осмысление, осознание, понимание, применение, закрепление, повторение, конкретизация, использование;

- употребление языкового или речевого явления в конкретном контексте в соответствии с замыслом взрослого или ребенка;

- самостоятельное употребление ребенком изучаемого языкового или речевого материала сначала обособленно, затем в сочетании с другими языковыми единицами.

Отбор содержания обучения русскому языку как новому осуществляется с учетом таких моментов, как:

- отбор содержания обучения для ежедневной жизни ребенка;
- необходимость культурно-значимого содержания обучения;
- упорядоченный отбор языкового и речевого материала, пробуждающий интерес у учащихся, способствующий формированию правильного звукопроизношения, грамматики, коммуникации;

- учет психофизиологических и возрастных особенностей детей, изучающих русский язык как новый;

- погружение в разнообразную речевую среду (музыкальную, художественную, речь окружающих людей, читаемая литература, передачи по радио и другое);

- использование в восприятии, понимании, изучении материала опоры на активизацию физической активности (движения, игры);

- организация деятельности в маленьких группах (8-10 человек) и использование различных форм совместной деятельности: слушания, совместного чтения, рассказа-обсуждения, развивающих способность к сотрудничеству;
- преобладание устного способа предъявления и контроля материала;
- выделение в качестве одного из основных параметров овладения новым языком объема и состава активного и пассивного словаря, контроль за его использованием; изучение в игровой форме словообразования, словосложения, сочетаемости слов;
- обучение основам вербального и невербального поведения, использованию возможностей языка: долгота звука (о-о-очень хорошо), высота и громкость голоса, тон, ударение;
- активное использование картинок, рисунков, фотографий, подчеркиваний, шрифта и др.

Урок представляет собой основную организационную единицу учебного процесса; назначение урока состоит в достижении завершенной либо промежуточной цели обучения. Специфика урока неродного языка проявляется в его произвольном планировании, т.е. преподаватель имеет возможность варьировать компоненты урока, определять их последовательность. Так, если педагог придерживается в обучении принципов прямого метода и считает, что учащийся овладевает неродным языком бессознательно, как и родным, то на уроке отсутствует этап введения, презентации материала. Если педагог полагает, что исправление ошибок отрицательно сказывается на обучении, он минимизирует или видоизменяет этап контроля.

Особое значение в построении урока имеет организационная или вводная часть. Учащиеся планируют деятельность, активизируют зрительный, слуховой, артикуляционный анализаторы, воспринимают речь педагога. Начало урока можно связать с фронтальной работой – организационной формой деятельности, в которую включается весь учебный коллектив; это снимает чувство напряжения, позволяет вначале «распределить ответственность» за качество речи между учениками. Фонетическая зарядка, короткая беседа вводит группу в атмосферу русского языка. Главные задачи решаются в основной части урока: введение материала – языкового, речевого, его тренировка, закрепление, активизация в устной и письменной речи. Заключительная часть урока, как правило, посвящается подведению итогов работы, разъяснению домашнего задания и его сути: это не повторение пройденного, а углубление и расширение знаний, навыков, умений в ходе самостоятельной работы.

Педагогическое взаимодействие на уроке русского языка как неродного включает разнообразные типы социально обусловленных вербальных и невербальных контактов, в которые вступают субъекты учебного процесса – обучающиеся и обучающий. Успех учения и обучения зависит от того, насколько действия и приемы педагога отвечают интересам и потребностям учащегося, мотивируют его деятельность, стимулируют выполнение учебных действий.

Занятия по русскому языку как новому, неродному организуются, с одной стороны, в той логике и последовательности, которая соответствует возрастным особенностям детей и поэтапному усвоению материала, с другой – в соответствии с тематикой обучения. При планировании деятельности учитываются слова, которые следует ввести в речь; слова, которые следует повторить и ввести в контекст предложения, игры, ис-

пользуемые при работе над языковым материалом; наглядные материалы; определяется система заданий на отработку фонетических, грамматических навыков, отбираются стихи, песни, загадки и другое, выстраивается материал с учетом его чередования и этапов урока, продумывается реальный и воображаемый план урока.

Единицами урока для детей-билингвов можно считать упражнение в форме игры – языковой или речевой, требующее создания особой ситуации. Если обучающая сторона игры переплетается с естественной игровой потребностью ребенка, занятие легко организуется как чередование работы в зоне ближайшего развития с работой в зоне активного употребления, повторения пройденного и стимулирования отсроченных перспектив коммуникации.

Актуальна организация «вопросно-ответной» деятельности. В методике обучения иностранцев две основные группы вопросов – коммуникативные и контрольные, которые включают в себя разные подвиды, получившие в учебной практике особые названия. Так, в зависимости от языковой формы, то есть от лексико-грамматической структуры, различают: общие вопросы; специальные вопросы; альтернативные вопросы; разделительные вопросы.

В зависимости от когнитивной сложности ответа различаются: вопросы закрытого типа, или конвергентные вопросы; вопросы открытого типа, или дивергентные вопросы. Вопросы закрытого типа, как правило, предполагают единственный верный ответ, который может быть сформулирован кратко. Такие вопросы чаще всего выполняют контролирующую функцию. Вопросы открытого типа не подразумевают единственно правильного ответа и вызывают различные личностные ответы

и реакции. Они более сложны в когнитивном плане, служат стимулом к порождению высказывания.

Восстановление – учебно-методический прием, согласно которому учащиеся выполняют учебно-речевые действия преднамеренно деформированного текста. Деформация целого текста производится учителем путем предварительного удаления из них языковых единиц либо нарушения логического порядка в связном тексте и предъявления его в виде разрозненных фрагментов. Прием восстановления реализуется учащимися в следующих видах упражнений: заполнение пропусков, дополнение, перегруппировка. Восстановление лежит в основе упражнения, содержащего задание найти в тексте преднамеренно вставленные дополнительные элементы и, удалив их, воссоздать текст в его первоначальном виде. Реконструкция текста или ситуации общения может происходить при парной или групповой работе.

Наглядные пособия – это изображения предметов и явлений, способствующие формированию у учащихся правильных представлений и понятий, выработке у них осознанных и прочных навыков и умений. Используются на различных этапах обучения; при объяснении нового учебного материала, закреплении во время повторения изученного материала и проверки учебных достижений учащихся. Наглядные пособия должны соответствовать содержанию учебных программ и учебников, методам и приемам обучения, возрастным особенностям учащихся, удовлетворять определенным учебно-научным, эстетическим, техническим и другим требованиям.

По мнению методистов, грамотность в письменной речи на родном языке повышает уровень овладения русским письмом, поскольку позволяет лучше осмыслить этот процесс. Многие дети несимметрично вла-

деют письменной формой речи. Нередко непонимание при чтении не так заметно, как ошибки в письменной речи. Чтобы научиться читать, нужен определенный период времени, тренировка, дальше утратить это умение практически невозможно. Напротив, чтобы уметь писать, необходимо не только выучить правила, удерживать их в памяти, но и постоянно осваивать новые формы письма, контролировать правильность этого процесса.

Навыки письма, как известно, связаны со зрительной, рукомоторной памятью, а также слуховой (хотя и в меньшей степени). Писать приходится реже, чем читать и добиться совершенства в области письма труднее. Возникающие на письме ошибки можно разделить на систематические и случайные.

К типичным (систематическим) ошибкам можно отнести:

- а) написание наречий по аналогии с частицами – через дефис (поэтому),
- б) отсутствие мягкого знака в окончании глаголов 2-го лица и существительных женского рода;
- в) отмечается контаминация (отценка), гиперкоррекция (предидущий);
- г) опускаются знаки препинания, например, вопросительный знак (что может быть допустимо в родном языке при наличии вопросительного слова);
- д) смешиваются приставки пре и при, н и nn;
- е) путается значение слов (абитуриент в Европе – человек, окончивший школу, в русском словарном обиходе – человек, поступающий в вуз),

ж) не учитывается узус, контекст и сфера употребления слов (взять в библиотеке книгу на прокат);

з) вызывают затруднения паронимы (одеть – надеть, удачный – удачливый, земной – земляной) и т.д.

Современные способы обучения детей письму (грамоте) содержат разные подходы: написать друг другу письмо, записать и нарисовать свои и чужие рассказы, обозначить рисунком и словами то, о чем хотят узнать; использовать электронную почту; создать альбом на какую-нибудь тему, рассказать о семейных и национальных праздниках, об увлечениях, интересных событиях.

И.Н. Москаленко

Игровые методы обучения детей разных языковых культур на предметах образовательной области «Филология»

Россия – полилингвоэтнокультурное государство, и это дает колоссальные возможности для реализации целей и задач межкультурного обучения и формирования у обучающихся межкультурной компетенции. Организуя межкультурное обучение, нацеленное на формирование у обучающихся наряду с коммуникативной также и межкультурной компетенции, следует уделять должное внимание родной лингвоэтнокультуре обучающихся. Собственный культурный опыт всегда первичен при восприятии чужой культуры. Осваивая новые культурные феномены, обучающийся расширяет возможности своего отражения, и этот процесс разворачивается на фоне уже имеющегося языкового и культурного багажа. Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность.

Специфика обучения неродному языку, в том числе и русскому языку как иностранному, - в его особом характере, связанной со спецификой объекта обучения, которым является речевая деятельность на неродном языке.

Формирование речевых умений и навыков – основная цель обучения неродному языку. Главное требование к формированию речевых умений – постоянная речевая практика, организация на занятии всех видов и форм речевого общения, соответствующих потребностям и интересам учащихся.

Каждый, кто изучает иностранный язык, должен в первую очередь овладеть лексикой данного языка, т.е. словарным запасом, необходимым для общения на иностранном языке. Без владения лексикой невозможно ни понимание речи других людей, ни выражение собственных мыслей. Поэтому лексика занимает особое место в системе обучения языку. Овладеть лексикой, значит усвоить (запомнить) некоторое количество лексических единиц. Число таких единиц зафиксировано в Госстандарте и программах по русскому языку. Так, лексический минимум элементарного уровня владения языком составляет 760 единиц. По наблюдениям американского методиста Р. Ладо, знание 1000 слов обеспечивает понимание до 94 % учебного иноязычного текста, а владение 3000 слов позволяет понимать до 80 % любого иноязычного текста.

Как утверждают российские методисты, владение 500 словами достаточно для построения высказывания из 6—7 фраз и участия в диалоге из 5—6 реплик, а также понимания несложного текста. Владение же 3000 лексических единиц обеспечивает понимание до 95 % любого иноязычного текста.

Работа над развитием лексического навыка зависит от того метода преподавания, который использует учитель на уроке. В соответствии с современным коммуникативным методом обучения иностранному языку новые лексические единицы должны вводиться, где это только возможно, в контекстах, приближенных к реальным ситуациям общения и соответствующих интересам данной возрастной группы учащихся. Чтение вслух и последующее заучивание наизусть списков слов, состоящих из иностранных лексических единиц и их перевода на русский язык, нередко даже без примеров употребления, что часто предлагалось учебниками и использовалось в языковой практике, не является целесообразным и противоречит цели обучения иностранному языку (которая заключается в практическом овладении иностранным языком или «достижении минимального достаточного уровня коммуникативной компетенции, т.е. готовности и способности осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах»). Ведь в реальном процессе коммуникации мы редко используем отдельные слова, мы их подбираем, связываем друг с другом в предложения и высказывания в соответствии с той ситуацией общения, в которой мы находимся. Кроме этого, разные слова в разных контекстах могут иметь совсем разные значения. Поэтому необходимо с самого начала обучения иностранному языку вводить учащихся в эти реальные ситуации общения или, по меньшей мере, имитировать их, показывая на практике, как употребляется новая лексика. Только в этом случае учащиеся имеют возможность «прочувствовать» новый для них язык, развивая при этом языковую догадку, помогающую в дальнейшем при развитии рецептивных видов речевой деятельности. При обучении русскому языку как неродному учащиеся

уже находятся в ситуации иноязычного общения, поэтому освоение новых лексических и грамматических единиц проходит быстрее.

Игровой метод имеет богатый обучающий и психотерапевтический потенциал. Игра создает умственное напряжение, без которого невозможен активный процесс обучения. Игра посильна практически каждому ученику, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в языке. Компетентность в решении игровых задач усиливает мотивацию к изучению языка. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ученику преодолеть стеснительность, мешающую употреблять в речи слова неродного языка. Постепенно снижается тревожность и скованность, появляется позитивный образ самого себя.

Применение игрового метода обучения способствует выполнению важных задач по обучению русскоязычной лексики. Для этого необходимо:

1. Связать зрительный образ и фонетическую форму слова.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- назови изображенные на картинке предметы;
- подбери к картинке подходящее слово и прочти его;
- впиши недостающие буквы или буквосочетания в слова; прочти получившиеся слова;
- игра с карточками.

2. Запомнить графическую форму слова.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- составь слова из слогов и запиши их;

- составь слова из букв и соотнеси слово с картинкой;
- впиши недостающие буквы или буквосочетания в слова; прочти получившиеся слова.

3. Определять значение и смысл языковой единицы.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- найди лишнее слово, прочти его, объясни свой выбор;
- решение кроссворда.

4. Формировать сочетания слов смыслового характера.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- соотнеси слово и прилагательное; составь словосочетания и запиши их.

5. Тренировать учащихся в выборе нужного речевого варианта.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- составь словосочетания; запиши их;
- составь предложения; запиши их.

6. Активизировать речемыслительную деятельность ученика.

Для решения данной задачи можно использовать следующие упражнения:

- заполни таблицу-анкету; озвучь полученные данные.

7. Тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях реального общения.

Для решения данной задачи можно использовать ролевые игры.

Дидактические игры в формировании лексико-грамматического строя детей разных языковых культур

Под лексико-грамматической стороной речи понимают словарь и грамматически правильное его использование. Известно, что грамматический строй это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, а на синтаксическом уровне определяется умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Уверенное владение русским языком является залогом успешной социализации и адаптации детей в обществе.

Речевое общение осуществляется по законам данного языка, который представляет собой систему фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения. Уровень владения русским языком у детей различен: от незначительных нарушений в звуковом оформлении речи до грубых нарушений в лексико-грамматическом строе речи. Приступая к коррекционной работе с данной категорией учащихся, педагогу следует знать и учитывать особенности фонетики, лексики и грамматики родного детям языка. Следует иметь ввиду явление интерференции, сущность которого заключается в переносе особенностей родного языка в иностранный (русский). Например, в армянском языке отсутствуют фонемы ы и щ, в языках тюркской группы – щ, ц, в, ф. В таких языках, как армянский, азербайджанский, татарский, башкирский, якутский отсутствует категория рода имен существительных, а прилагательные не изменяются по числам и

падежам. В якутском языке после слов “нет”, “сколько”, “много”, “мало”, а также после всех числительных употребляется именительный падеж единственного числа. Сказуемое в якутском языке всегда ставится в конце предложения (“Мальчик в школу пошёл”, “Лампа на столе стоит”). В армянском языке предлоги находятся после слова, к которому они относятся. У детей эти особенности проявляются в ошибках согласования прилагательных, числительных и притяжательных местоимений с существительными (“новый ручка”, “один строчка”, “мой мама”); в нарушении согласования существительного с глаголом единственного числа прошедшего времени (“девочка упал”, “пальто висел”); в нарушении управления и связанным с ним неверным употреблением предлогов (“мяч взяли под стол” - вместо “из-под стола”).

Существующие программы и учебники рассчитаны на русскоязычных детей. Естественно, двуязычный ребенок часто оказывается не в состоянии понять содержание текста. В ряде случаев значение непонятного слова можно приблизительно восстановить по контексту или ситуации речи. Но это удастся сделать не всегда. Задания в некоторых учебниках зачастую формулируются таким образом, что в их сути не могут разобраться даже русскоязычные дети, но им в случае затруднения могут помочь собственные родители. Дети другой языковой культуры такой поддержки, как правило, лишены, поскольку их родители, которых по тем или иным причинам жизнь заставила переселиться в Россию, обычно знают русский язык еще хуже, чем их дети.

Из всех направлений изучения русского языка в классе с многонациональным составом учащихся лексическая работа является наиболее значимой. Ограниченность словарного запаса детей-мигрантов неизбежно приводит к трудностям в усвоении ими не только русского языка,

но и других учебных предметов, где от ученика требуется свободное владение лексикой и осознанное употребление слов и словосочетаний. Особенности речевого развития моих учащихся и отсутствие специально разработанных заданий для нерусских детей в школьных учебниках русского языка привели меня к методическому переосмыслению данной проблемы и поиску путей ее решения.

Какими приемами следует пользоваться для решения этой задачи? Какой избрать материал? Как помочь детям-мигрантам освоить русский язык? Каковы общие подходы к лексической работе в классах с многонациональным составом учащихся?

Основные задачи коррекционной работы:

1. обогащать и уточнять словарный запас детей;
2. формировать навыки словообразования и словоизменения;
3. учить произносить слова различной слоговой сложности;
4. обучать правильному согласованию различных частей речи;
5. отрабатывать понимание пространственного значения предлогов;
6. обучать правильному грамматическому оформлению предложений;
7. учить свободно пользоваться приобретенными навыками в самостоятельной речи;
8. воспитывать терпимость и взаимоуважение в условиях межнационального общения.

Для усвоения законов языка и системы лингвистических понятий ребенку необходим определенный словарный запас, пополнить который можно, лишь проводя систематическую специальную работу. Лексика детей обогащается и за счет расширения их представлений об окружа-

ющем мире. Особенность знакомства младших школьников со значениями многих слов состоит в использовании натуральной или предметной наглядности. Помимо названного приема толкования значения отдельных слов могут быть использованы и такие: показ предмета, действия или признака, называемого словом; предъявление соответствующей иллюстрации; морфемный или словообразовательный анализ слова; обращение к этимологии; подбор синонимов и (или) антонимов; элементарное определение понятия на родном и русском языках.

Объяснение значения слова – это лишь первый этап в процессе обогащения словаря. Для того чтобы слово стало для ученика «своим», т.е. вошло в активный словарь, нужна долгая, кропотливая работа. Чем большим количеством анализаторов воспринимается слово, тем оно прочнее запоминается детьми. Поэтому каждое слово необходимо провести через сознание школьника несколько раз, включая его в разные контексты и используя различные приемы (чтение слова орфоэпически и орфографически, поиск слова и его толкования в словаре, запись слова, составление словосочетаний и предложений, выбор слова из ряда других и др.).

На занятиях изучаются все базовые параметры грамматики русского языка: предложные конструкции (предлоги); различные типы предложений; падежные конструкции; согласование различных частей речи; словообразование и словоизменение и т.п. Подбор лексико-грамматических тем, их последовательность определяется физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи при общем ее недоразвитии, также учитываются ошибки интерференции, характерные для ребёнка, речь которого формируется в условиях двуязычия.

Важное место во всей системе формирования лексико-грамматических средств языка занимает работа над предложением. В ходе занятий формируется умение конструировать предложения по заданному слову, группе слов, идет закрепление умения правильно устанавливать связи между словами: дополнять пропущенные слова в предложении, пропущенные окончания в словах, восстанавливать деформированные предложения (слова даются в исходной форме). Следует чаще давать задания на реконструкцию предложений, т.е. учить распространять или сокращать их. Для эффективного усвоения детьми учебного материала в ходе каждого занятия делается произносительный акцент на изучаемой грамматической форме, т.е. выделяется голосом предлог, окончания существительных, прилагательных мужского и женского рода и т.п.

Полезно начинать обучать детей русскому языку как иностранному с помощью специальных дидактических игр.

Можно дать несколько рекомендаций по организации игровой деятельности.

1. Учитель, готовя игру, должен четко сформулировать две цели. Первая – скрытая учебная цель. Она формулируется и последовательно достигается, но не сообщается учащимся. Вторая цель – игровая, ставится перед учащимися, и сообщается, как они могут ее достичь.

2. Перед игрой целесообразно дать ученикам образцы нужных словесных форм, предложить проговорить их хором. В случае, если даются творческие задания, учитель должен быть уверен, что речевые возможности учащихся достаточны для их выполнения.

3. Организация игры может натолкнуться на некоторые трудности. Вначале дети неохотно соглашаются участвовать в ней. Задача учителя

– увлечь их, заинтересовать. Постепенно класс увлекается игрой, и внимание преподавателя переключается на пассивных учеников.

4. Чтобы игра не закончилась слишком быстро, учитель должен предложить дополнительные условия в целях активизации речи. Если же игра затягивается, так как учащиеся не могут найти нужного решения, не могут понять условий игры, преподаватель должен быстро прийти на выручку подсказкой ответа, другой формулировкой задачи, привлечением внимания к главной цели.

5. Если учитель включает игру в занятие, то ее лучше проводить во второй половине урока, как поощрение за проделанную учебную работу, о чем и сообщается учащимся: «Вы хорошо поработали, а теперь давайте отдохнем, поиграем».

6. Игра должна быть логически связана с материалом урока, с его темой.

7. Победителей в играх надо поздравлять, аплодировать им, хором скандировать: «Молодцы!» и т.п., приветствовать их, как будто они одержали победу в спортивных соревнованиях.

Многие игры не предполагают победителя. Их цель – внести разнообразие в процесс обучения. Игра оживляет урок, делает его интересным, вносит элементы развлечения.

ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Л.М. Ибрафилова

Особенности проектирования индивидуальной программы для обучающихся с неродным русским языком

Теоретически в школе юный мигрант должен получить образование, равнозначное тому, которое получает российский гражданин. Практически же реализовать поставленную задачу крайне трудно. Перед образовательными учреждениями стоит сложная задача интеграции детей с нерусским родным языком в жизнь класса и учреждения в целом.

При этом надо помнить, что дети, овладевающие неродным русским языком, представляют собой группу, неоднородную по ряду характеристик.

Кто, как, когда будет помогать в школе детям, овладевающим русским языком?

Для этого вначале необходимо определить, а какие особые образовательные потребности могут быть у обучающихся с неродным русским языком. Специфика их образовательных потребностей определяется целым рядом факторов: родной язык, жизненная история, наличие опыта обучения в стране из которой он приехал; возраст, в котором начато овладение вторым языком; семья и её социальный статус; языковое окружение ребёнка; условия языкового общения и т.п. Поэтому нельзя утверждать, что всем детям, овладевающим неродным русским языком, присущи одинаковые образовательные потребности. Напротив, перед специалистами образовательного учреждения в каждом конкретном

случае встает задача идентификации специфических трудностей учеников.

Принятие решения должно базироваться, с одной стороны, на данных мониторинга о количестве, национальном и возрастном составе детей-мигрантов. С другой стороны, на данных мониторинга об уровнях владения русским языком обучающихся из числа мигрантов.

Уровни владения русским могут определяться следующими показателями:

1. Запас слов (нижняя граница – 500 слов)
2. Владение бытовой лексикой, этикетными фразами.
3. Владение основными грамматическими конструкциями. Наличие межъязыковой грамматической интерференции (выраженность акцента).
4. Владение навыками чтения и письма.
5. Умение читать и понимать учебный (научный) текст, строить высказывание на его основе (передавать своими словами, отвечать на вопросы по тексту).
6. Умение понимать художественный текст.

Можно использовать в работе уровни владения ребенком русским неродным языком, которые предлагаются в Программе логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком (Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком. Авт.-сост. Г.В.Чиркина – М.: Просвещение, 2009 г.). В соответствии с этой Программой предлагается оценивать лексико-грамматическую правиль-

ность речи (на русском языке), фонетическое оформление речи, коммуникативно-речевую активность на русском языке.

Показатель 1. Лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке)

Высокий уровень. Ребенок допускает лексико-грамматические ошибки, но он сам их немедленно исправляет; умеет правильно выбрать необходимые предložно-падежные формы, использует в речи сложные грамматические структуры. Демонстрирует умение правильно согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе, умение изменять глагол в настоящем времени по лицам. Простые по структуре высказывания грамматически правильны. Использует правильное интонационное оформление вопросов и ответов, просьб и восклицаний. Сформирован навык грамматической самокоррекции. Отдельные грамматические ошибки, встречающиеся в речи, не препятствуют общению.

Средний уровень. Лексико-грамматические ошибки в речи ребенка затрудняют диалог, но не разрушают его. Ребенок правильно использует разные формы повелительного наклонения глагола при грамматическом оформлении просьбы, соотносимые с темой и форматом беседы, но только в пределах заученной темы. Наблюдаются регулярные ошибки согласования и управления.

Низкий уровень. Встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок. Отмечается трудность в выборе правильной грамматической формы существительного, прилагательного и глагола. Ошибки повторяются почти в каждом высказывании. Навык грамматической самокоррекции не сформирован.

Показатель 2. Фонетическое оформление речи

Высокий уровень. Произношение полностью соответствует нормативным требованиям, иногда встречаются незначительные артикуляционные ошибки, которые не мешают общению на русском языке. Речь достаточно выразительна и понятна окружающим, адекватно используется интонация и мелодика русской речи для выражения коммуникативных намерений.

К этому уровню также можно отнести детей, произношение которых в целом соответствует нормативным требованиям, но наблюдается использование звуков, не встречающихся в русском языке. Однако это не препятствует общению на русском языке с окружающими. Ребенок владеет ритмико-мелодической стороной русской речи, но его речь может быть недостаточно выразительной и не в полной мере выражает его коммуникативные намерения.

Средний уровень. У ребенка наблюдается правильное произношение некоторых звуков русского языка, характерны смешения оппозиционных звуков, неустойчивое их употребление в речи, заметна интерференция родного языка. Понимание русской речи ребенка возможно в контексте знакомой ситуации общения.

Низкий уровень. Отмечается нарушение произносительной стороны речи, как на русском, так и на родном языке (искажения, замены, смешения, отсутствие звуков), выраженный акцент, затрудняющий восприятие речи. Простые по звуко-слоговой структуре слова и фразы сильно искажены. Понимание речи ребенка вне ситуации затруднено.

Показатель 3. Коммуникативно-речевая активность на русском языке

Высокий уровень. У ребенка почти нет проблем в понимании вопросов, он может поддерживать разговор на заданную тему, выражая

свои мысли легко и свободно, использует широкий диапазон лексики при выражении своих мыслей, сложные предложения. Речевое поведение коммуникативно и когнитивно оправданно. Ребенок может самостоятельно начать и закончить разговор, расспросить, дать информацию, побудить к действию, помочь собеседнику выразить свое мнение, спорить по различным вопросам и делать выводы; спонтанно реагировать на изменение речевого поведения партнера.

Также к этому уровню относятся дети, у которых отмечается достаточная беглость и внятность русской речи, объем высказываний соответствует программным требованиям. Ребенок использует разнообразную лексику, не употребляет иноязычные слова, демонстрирует хороший уровень понимания заданий, однако иногда приходится стимулировать речевую активность — повторять вопрос; повышать громкость голоса, замедлять темп речи. Речевое поведение коммуникативно оправданно, но ребенок не всегда спонтанно реагирует на изменение речевого поведения партнера.

Средний уровень. Характерно общее понимание вопросов и желание участвовать в коммуникативно-речевых ситуациях, но при этом ребенок использует чрезвычайно упрощенные лексико-грамматические структуры для выражения своих мыслей. Он может определить необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие языковые формы. У ребенка очень ограниченный лексический запас, который достаточен для обсуждения хорошо знакомой ситуации или темы. Требуются объяснения и пояснения некоторых вопросов. Ребенок часто делает неоправданные паузы и меняет тему беседы. Иногда нелогичен в своих высказываниях, часто сбивается на заученный текст, использует речевые шаблоны.

Низкий уровень. Ребенок не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает. Ответы его состоят из коротких фраз, в речевом высказывании используются заученные образцы. Ребенок владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе. Речевое общение на русском языке не сформировано.

Проявления коммуникативно-речевой активности у детей с разным уровнем владения русским неродным языком имеют также свою специфику в зависимости от формы речевого дефекта, влияющего на формирование коммуникативной функции речи.

Также в Программе... имеется схема обследования уровня владения русской речью детей-мигрантов.

Анализ всех этих данных позволит определить особые образовательные потребности ребенка, овладевающего неродным русским языком.

Итак, какие особые образовательные потребности могут у него быть?

С.А.Розенблюм полагает, что они связаны с пятью разными группами характеристик: язык, базовые знания, эмоциональное состояние, социальные навыки, культурные нормы и правила.

Проанализируем каждую группу особых образовательных потребностей и обозначим возможные пути реагирования на них образовательного учреждения.

1. Язык. Необходимо разводить две важные функции русского языка в процессе интеграции ребенка-билингва. С одной стороны, язык является средством коммуникации, обеспечивая взаимодействие с одно-

классниками и учителями. С другой, язык представляет собой важнейший инструмент учебной деятельности, оказывая влияние на ее ход и темп. Со специфическими сложностями ребенок-билингв сталкивается в том случае, когда каждый из языков связан со специфическими социальными ситуациями, и возникает необходимость изменить область использования какого-то из языков. В этой ситуации еще и сложно диагностировать языковые трудности: может показаться, что ребенок достаточно владеет языком, чтобы успешно на нем обучаться. Например, ребенок может владеть языком только на бытовом уровне, но не иметь опыта обучения на русском. Такой ребенок может говорить по-русски, но в школе на этом языке никогда не учился, поэтому знание русского языка не выходит у него за рамки бытовой разговорной лексики. Ребенок может не владеть научным, академическим языком, на котором написаны учебники по всем школьным предметам, поэтому у него будут явные проблемы с освоением основных предметов школьного цикла, особенно если он попадает в российскую школу уже в подростковом возрасте, т.е. в старших классах. Если он мысленно переводит вопрос, потом находит ответ и опять его мысленно переводит, то, естественно, ему потребуется гораздо больше времени на выполнение задания. Это будет происходить на всех предметах. Трудности в математике могут быть связаны с тем, что ребенок не понимает условия задачи, а не с тем, что не умеет такие задачи решать. С языковыми трудностями иногда связаны некоторые особенности поведения: отсутствие в родном языке местоимения «вы», а также определенных конструкций и оборотов, другие правила обращения к учителю.

Каковы же способы поддержки, если образовательные потребности ребенка связаны с недостаточным уровнем языковой компетентности?

Прежде всего, это изучение русского как иностранного и, по необходимости, занятия с логопедом и психологом. Эффективно также увеличение времени на выполнение задания.

2. Знания. Если ребенок-билингв ранее обучался в иной стране, он мог изучать те же самые предметы по другим, зачастую сильно различающимся, программам, а какие-то предметы не изучать вовсе. Например, программы по математике значительно различаются между собой, а программы по истории крайне специфичны для каждой страны: ребенок, закончивший восемь классов в украинской школе, изучал историю Украины, а не России; программа по математике может строиться не так, как в наших школах (скажем, ребенка учили другой системе записи арифметических действий), отдельные предметы могли отсутствовать (ребенок мог не изучать историю и географию России).

В связи с этим дети, которые у себя в школе учились хорошо, оказываются в положении отстающих (слабых) учеников или им приходится учиться в классе с младшими детьми с потерей одного или даже двух лет обучения, что не может не сказываться на их психологическом самочувствии.

Для успешного преодоления этих трудностей, наряду с необходимыми дополнительными занятиями с учителем, дефектологом, должна быть разработана специальная система контроля знаний.

Она может включать такие пункты:

- другие формы опроса: разрешать отвечать материал в любой удобной форме: письменной или устной, в виде презентации на компьютере;
- дополнительное время для написания контрольной работы;
- разрешение переписать контрольную работу;

- возможность выполнить задание дома;
- особые критерии оценки: оценивать собственный прогресс ребенка, его собственные усилия, а не сравнивать знания и умения ребенка с усредненной нормой;
- увеличение времени работы;
- уменьшение количества заданий.

3. Эмоциональное состояние. Если ребенок-билингв пережил ситуацию миграции, он может переживать психологическую травму той или иной степени выраженности. В ряде случаев у таких детей, особенно после смены школы или в ситуации миграции, наблюдаются сильные эмоциональные реакции, связанные с неудовлетворенностью потребности в признании (скажем, в прежней школе он прекрасно учился, а на новом месте с трудом справляется). Оно может быть связано и с травмой переезда, потерей друзей, родственников, и с тем, что он ощущает себя не таким, как все. Ситуация неуспеха или трудности адаптации могут приводить к неадекватным защитным реакциям: оппозиции, обесцениванию, агрессии.

Он может замкнуться в себе, проявлять свой протест в форме агрессии. Ему необходимо почувствовать себя успешным, а для этого нужна помощь психолога, классного руководителя, нужно продумать способы включения его в проектную и внеклассную деятельность, попросить других детей помочь ему войти в коллектив на первом этапе.

Итак, в этом случае ребенок нуждается в индивидуальной психологической помощи, также значительным ресурсом обладает система дополнительного образования.

4. Социальные навыки. В данной области мы можем выделить две типичные группы трудностей. Во-первых, отсутствие (несформирован-

ность) социальных навыков, необходимых для успешного обучения и социализации (например, ребенок никогда ранее не дежурил по классу, не работал в группе и т.п.). Во-вторых, наличие социальных навыков, отличающихся от общепринятых (скажем, ребенок может разрешать конфликты со сверстниками посредством привлечения членов семьи, но не умеет делать это путем переговоров). Сложность данной ситуации в том, что объяснения здесь недостаточно: ребенка нужно научить новым формам поведения.

В таком случае большое значение имеет внеклассная работа и система дополнительного образования. Следует объяснять учителям и остальным детям, с чем именно связаны возникающие недоразумения. Для этого опять же необходимо сопровождение психолога и классного руководителя.

5. Культурные правила и нормы. Специфические образовательные потребности данной группы связаны с особенностями образовательных ожиданий семьи (например, родители хотят, чтобы ребенок был послушным, а в школе стремятся развивать самостоятельность), со своеобразием культурных норм и правил семьи ребенка (скажем, во многих кавказских культурах уборка – женское занятие, и мальчики отказываются дежурить по классу). Когда инокультурный ребенок попадает в новую образовательную среду, для него это, прежде всего, означает необходимость освоения новой системы правил. Только для ребенка-мигранта задача осложняется тем, что новые правила могут быть непонятны, неочевидны, а также могут разительно отличаться от того, чему учат дома.

Проблемы, связанные с обучением ребенка-мигранта, очень похожи на проблемы обучения и социальной адаптации аутичного ребенка: он

не понимает, как устроен мир вокруг, а окружающие не могут представить себе, что он действительно может этого не понимать.

В таком случае потребуется индивидуальная педагогическая работа (например, более конкретная формулировка школьных требований и т.п.)

Итак, в соответствии с особыми образовательными потребностями, ПМПконсилиум принял решение, что ребенка следует обучать языку по специальной методике «русский как иностранный» (РКИ).

Рассмотрим некоторые программы РКИ:

1. Существуют программы и учебные пособия для национальных школ (русский как неродной). Однако, учебные пособия, написанные для национальных школ, не подходят, так как все построено по не подходящей для нашего случая схеме, так как систематизировано и распланировано с позиций облегченной программы по русскому языку, рассчитанной на десять лет обучения. А дети, которые поступили в наши школы, должны после непродолжительной языковой подготовки включиться в учебный процесс и на общих основаниях с другими детьми продолжать обучение в обычной школе.

2. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком. Авт.-сост Г.В.Чиркина – М.: Просвещение, 2009. Хорошая Программа, можно воспользоваться ею на этапе подготовки к школьному обучению, в работе с детьми 1-го класса.

3. Программа по русскому языку для билингвов Лондонской школы русского языка и литературы Иваницкая Г. Хороша тем, что рассчитана на детей, начиная с 3-4 лет до 13-14 лет. Хорошо прослеживается пре-

емственность в годах обучения. Однако, нет такого длительного промежутка времени. Нам необходимо, чтобы дети, которые поступили в наши школы, после непродолжительной языковой подготовки могли включиться в учебный процесс и на общих основаниях с другими детьми. Можно воспользоваться этой Программой, чтобы на ее основе составить индивидуально-групповую программу.

4. Программа по русскому языку как иностранному для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (6–7). Автор-составитель О.Н. Каленкова; и программа по русскому языку как иностранному для детей 8–12 лет, не владеющих или слабо владеющих русским языком. Авторы-составители Т.В. Савченко и Е.В. Какорина. Эти две программы были составлены на кафедре международного образования МИОО (Московский институт открытого образования). Обе программы имеют практическую направленность на культурно-языковую адаптацию детей-мигрантов и позволяют организовать работу с детьми разных национальностей в различных образовательных учреждениях. Каждая программа рассчитана на 1 год. Ведущий аспект обучения – коммуникативный. Общая цель обучения – практическое владение русской речью. Лексический минимум всей программы позволяет продолжить обучение на основе стандартных учебников российской школы при их минимальной адаптации!

Итак, определением особых образовательных потребностей и выстраиванием индивидуального образовательного маршрута ребенка, овладевающего неродным русским языком, занимается ПМПконсилиум образовательного учреждения. Можно выделить три этапа работы:

1. Определение специфических образовательных потребностей ребенка с неродным русским языком.

2. Выбор способа оказания индивидуальной поддержки (в соответствии с выявленными потребностями).

3. Текущий мониторинг интеграции ребенка, уточнение специфики образовательных потребностей и соответствующая доработка образовательного маршрута.

Библиографический список

1. Издательский дом «Первое сентября»
<http://rus.1september.ru/article.php?ID=200700403>

2. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — http://psyjournals.ru/soprovozhdenie_migrantov/issue/66984.shtml [Инклюзивный подход в разработке индивидуальной образовательной траектории ребенка-мигранта - Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде. Учебно-методическое пособие], Москва, 2013г.

3. Программа по русскому языку для билингвов Лондонской школы русского языка и литературы http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=518%3Aprogramma-kursa-russkij-kak-vtoroj-rodnoj&catid=35%3Atema-mesyaca&Itemid=6&lang=ru

4. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком. Авт.-сост. Г.В. Чиркина – М.: Просвещение, 2009 г.

5. Чибисова М.Ю., Использование идей инклюзивного образования в работе с детьми-билингвами <mailto:chibisovamarina0@gmail.com>

Мироненко Е.А.

Курс психогимнастики для детей с потребностью в развитии навыков самоконтроля

Начальная школа – сложный период не только для ребенка, но и для учителей и родителей. Успешность адаптации младшего школьника зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от того, насколько он умеет управлять своими эмоциями, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новой ситуации.

Особую актуальность данный курс приобретает при работе с детьми классов СКО. Эти дети наиболее нуждаются в систематической работе по развитию эмоционально-волевой сферы, так как у них часто наблюдается бедность мимики, слабость недифференцированность эмоций, недостаточность положительных переживаний, в то же время у них сильнее развиты эмоции страха и гнева, что неблагоприятно влияет на их поведение, тормозит дальнейшее развитие эмоционально-волевой сферы. Поэтому для этих групп детей, как и для детей-невротиков, причиной заболевания которых стал испуг, этюды и игры на бурное выражение чувства страха имеют психотерапевтическое значение.

Волевые процессы тесно связаны с эмоциями. Настроение отражается на всех этапах волевого акта: на осознании мотива, принятии решения и развертывании процесса достижения цели, завершающегося (или могущего завершиться) выполнением принятого решения. Так, эмоциональная привлекательность цели умножает силы человека, облегчает выполнение решения. Вместе с тем решения, принятые в состоянии эмоционального напряжения, в гневном раздражении, потом не выполняются, так как уже сам мотив, послуживший принятию решения, может не соответствовать убеждениям человека, его взглядам на жизнь, его морали. Способность к волевому усилию снижена у людей, находя-

щихся в угнетенном состоянии. Равнодушный, с тусклыми эмоциями человек также не может быть волевым.

Для психического здоровья ребенка необходима сбалансированность эмоций, поэтому при воспитании эмоций у детей важно не просто научить их стимулировать себя в процессе волевого действия с помощью положительных эмоций, но и не бояться отрицательных эмоций, неизбежно возникающих в процессе деятельности.

Разбалансировка чувств способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов. Данный курс разработан с учетом возрастных особенностей младших школьников для более успешной их адаптации к условиям обучения и воспитания в школе. Учебный курс имеет ярко выраженную практическую и прикладную направленность.

Теоретико- психологической базой преподавания послужили принципы гуманистической психологии и педагогики, а также культурно-исторический, деятельностный и личностные подходы к проблемам развития психики.

Общие цели основного общего образования с учетом специфики курса «Психогимнастика»: создание социально – психологических условий для развития обучающихся классов СКО, формирования интереса к себе, развитие их эмоционально- волевой сферы, личностного потенциала, формирование социальных компетенций, положительной «Я-концепции».

Общие задачи:

1. Развивать познавательный интерес в образовательной области «Психология».

2. Формировать психологическую культуру, интерес к себе у обучающихся для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия их в социуме.
3. Развивать активность, самостоятельность, коммуникативные умения.
4. Создавать комфортную, доброжелательную обстановку, ситуацию успеха для обучающихся.
5. Формировать у обучающихся положительную «Я - концепцию».
6. Формировать умения управлять собственными эмоциями.
7. Формировать культуру общения.
8. Укреплять психическое здоровье обучающихся.
9. Корректировать поведение детей.
10. Снижать риск поведенческих реакций.

Программа составлена для обучающихся 1-4 классов. Содержание программы по психогимнастике отвечает потребностям младших школьников в самопознании, основанном на познании законов общения, особенностях развития эмоционально-волевой сферы, особенностей организации личного взаимодействия. Для конкретной личности изучение курса является возможностью наиболее полного познания своего личностного потенциала в области управления своим психоэмоциональным состоянием, индивидуальных особенностей, повышения уровня индивидуальной культуры, формирования коммуникативной компетенции. Программа рассчитана на 1 год обучения. Содержание курса построено с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Учебный курс имеет ярко выраженную практическую и прикладную направленность.

Учащиеся должны знать и понимать: названия основных эмоций; особенности проявления эмоций; свои индивидуальные особенности проявления эмоций; способы управления эмоциями; невербальные средства общения.

Учащиеся должны уметь: различать положительные и отрицательные эмоции; использовать изученные приемы снятия мышечного напряжения; использовать различные жесты и мимику; владеть терминологией в рамках изучения тем; описывать собственные особенности проявления эмоций; легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других.

Применять полученные знания, умения на практике.

Цели реализуются в задачах:

1. Учить преодолевать барьеры в общении;
2. Развивать умения понимать себя и других;
3. Учить приемам снятия психического напряжения;
4. Познакомить детей с особенностями протекания эмоций, способами их выражения;
5. Способствовать формированию навыков самоконтроля для успешной адаптации ребенка к условиям обучения и воспитания в средней школе;
6. Создавать возможность для самовыражения детей.

Содержание программы по психогимнастике в начальной школе отвечает потребностям детей в самопознании, основанном на познании законов общения особенностях развития коммуникативной сферы человека. Для конкретной личности изучение курса является возможно-

стью развития эмоционально-волевой сферы, снижения уровня тревожности, формирования коммуникативной компетенции. Курс «Психогимнастика» тесно связан с дисциплинами «Русский язык», «Окружающий мир», «Физическая культура», а также связан с психотерапией.

Содержание курса построено с учетом принципов преемственности, последовательности (от простого к сложному), интегративности, системности, дифференцированности (подбор диагностического материала, упражнений), фундаментальности, доступности (учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика), связи с практикой (учение через опыт), принципа единой содержательной и процессуальной стороны обучения (вначале теория, затем практика), гуманизации (включение элементов человекознания, самопознания), принципа структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования с учетом личностного развития и становления школьника (специальная система психологических знаний о законах взаимодействия человека с человеком, движении социальных феноменов и возможности ориентации в собственной судьбе).

Данная программа содержит игры, которые позволяют детям прожить различные жизненные ситуации, сделать акцент на свою индивидуальность, а также диагностические методики, помогающие определить уровень тревожности и характеристические особенности личности.

В программу входят 58 часов практических занятий, что позволяет более прочно усвоить полученные знания, присвоить их.

По учебному плану на изучение курса отведено 58 часов, по 2 часа в неделю. Занятия проводятся в группе.

В процессе преподавания курса используются следующие методы: словесные (рассказ, беседа, объяснение), наблюдения и самонаблюдения.

ния, экспериментальной психологии, а также активные методы работы: игры, методы психической саморегуляции учащегося.

Формы контроля: рисунки детей, коммуникативная игра. Итоговый контроль за усвоением материала осуществляется на практическом занятии в конце учебного года.

Календарно-тематическое планирование

№	Тема	Кол. часов	Знания, умения
I	Выразительные движения	2	Знать понятие «мимика», «пантомимика»
II	Поза, осанка, движение при ходьбе	16	Уметь изображать различные виды походки, осанки
2.1	Изображение походки, осанки человека, неуверенного в себе, уверенного в себе, замкнутого, общительного	2	Уметь изображать различные виды походки, осанки
2.2	Пантомимика	4	Уметь различать различные виды жестов: описательные, условные, указывающие, подчеркивающие, ритмичные, показывающие и эмоциональные.
2.3	Мимика	10	Уметь различать основные виды мимических движений, показывать их.
III	Основные виды эмоций		Знать основные виды эмоций, уметь их различать
3.1	Радость, удивление	2	Уметь контролировать проявление эмоций
3.2	Печаль, удовольствие	2	Уметь контролировать проявление эмоций
3.3	Страх, гнев, стыд, чувство вины	2	Уметь контролировать проявление эмоций
3.4	Отвращение, умиление	2	Уметь контролировать проявление эмоций
3.5	Злость, ярость, ревность	2	Уметь контролировать проявление эмоций

	ность, жадность		ние эмоций
3.6	Презрение, пассивность	2	Уметь контролировать проявление эмоций
IV	Эмоции в рисунках	6	Уметь изображать эмоции с помощью рисунка
V	Театрализованные представления	6	Уметь изображать основные виды эмоций
VI	Игры на развитие групповой сплоченности	15	Сплочение детского коллектива, развитие коммуникативных компетенций
VII	Итоговое занятие	1	

Изучение курса «Психогимнастика» для детей с ОВЗ и особенностями развития является возможностью развития эмоционально-волевой сферы, снижения уровня тревожности, формирования коммуникативной компетенции, и, как следствие, успешной интеграции ребенка в обществе.

С.А. Белоусова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ЯЗЫКОВЫХ КУЛЬТУР

В России проживают около 200 национальностей, активизируются миграционные процессы. Детский сад, школа обучают и воспитывают детей разных культур, религий, уровня образования. Это формирует новый запрос к педагогу-психологу. При этом многочисленные накопленные к сегодняшнему дню психологические исследовательские подходы (И. Эпштейн, У. Шухарт, Л.С. Выготский, Ж. Ронж, С. Арсенян и др.)

не решают проблему содержательного описания условий и факторов, благоприятных для развития детей разных культур.

При диагностике психологического статуса ребенка важно учитывать некоторые принципиальные моменты, определяющие особенности понимания им мира и построения взаимодействия с ним. Так, например, у старшего дошкольника в норме активный словарь 2500-3000 слов; имеется возможность строить предложения из 12-15 слов; происходит овладение всеми типами склонений, согласованием прилагательных; начинает формироваться коммуникативная компетенция, формируется чувство языка; дети начинают понимать простые формы юмора, подтекст некоторых предложений; речевые действия предшествуют практическим и начинают управлять этими действиями. Вместе с тем, затруднена возможность соотнесения языковых явлений с языковой системой (которая неизвестна); эталоны – как языковые, так и когнитивные – только формируются в сознании ребенка, при этом у детей формируется несколько систем эталонов норм языка. У младшего школьника все речевые механизмы сформированы, «работают» на родной язык и отражают национальное видение окружающей действительности, что в значительной степени затрудняет образовательную работу с ним. В то же время компенсаторными механизмами могут выступать: интерес к получению дополнительных знаний и умений, реализация творческого ресурса и просто общение со сверстниками других культур. Психологу важно изучить особенности проявления и становления билингвизма с учетом статуса первого и второго языков, а также пола ребенка.

В диагностике социально-педагогической ситуации важно установить время пребывания ребенка в новом для него социуме, статус родителей, характеристики воспитателей, состав и особенности наличных

ситуаций общения и психологический комфорт билингва. Сокращение общественных функций родного языка, изменение языкового поведения, ориентированного на соответствующие культурные стереотипы, делает принципиально важным изучение характеристик специально организованных условий обучения и воспитания детей. Психолог, собирая эту информацию, может становиться проводником разных культур в образовательном процессе.

В содержании коррекционно-развивающей работы с детьми психолог учитывает особенности легко возникающих отклонений в развитии двуязычных детей. Существует опасность лингвострановедческой, а также грамматической, лексической интерференции, создания ложных знаковых связей (особенно в том случае, если новое иностранное слово не имеет полноценного эквивалента в родном языке) и т.п. Исходя из этого, востребованными могут оказаться такие специфические усилия психолога как: разработка и включение ребенка в речевые микроситуации для создания и закрепления ситуационных связей, формирования речевых клише, для систематического упражнения на создание и закрепление знаковых связей словосочетаний в виде их перевода, главным образом с родного языка на иностранный; упражнение в использовании зрительного субъективного кода как средства обучения монологической речи, ограничивающего влияние родного языка и др.

Поскольку среда в целом способствует изменению языкового поведения двуязычных, важнейшая задача психологического сопровождения образовательной практики – формирование педагогического коллектива с социально-культурным мировоззрением. Основное содержание психологического сопровождения педагогов, на наш взгляд, связано с помощью им во внедрении в образовательной организации метода «сопо-

ставления», «наложения» культур, когда одновременно идет восприятие культуры двух этносов, формирование школе (детском саду) билингвистического коммуникативного пространства как составной части социальной среды; совместное прояснение стратегии и тактики работы в отношении как неродного, так и родного языка. Может психолог помочь в осмыслении, обобщении и внедрении в практику теоретических и экспериментальных данных исследований национально-психологических особенностей билингвов. Важно помочь педагогам в плане профессиональных способностей в формировании чувствительности к: особенностям национальной психологии билингвов; к выбору эффективных приёмов и методов педагогического воздействия с учётом их национально-психологических особенностей и т.д. В плане гностической деятельности целесообразно формировать у педагога умения: проникать в контекст национально-своеобразных мыслей, чувств, настроений, вкусов и переживаний этнофора; определять, что из окружающей среды вызывает у них специфические национально-психологические реакции; прогнозировать актуализацию национальных установок и стереотипов; проникать в культуру национального общения; определять значимые элементы национального самосознания и т.д. В сфере общения важно развивать умения: устанавливать эмоциональный контакт с представителями другой культуры и создать атмосферу взаимопонимания и доверия, исходя из национальной специфики общения; управлять социально-психологическим климатом группы с учётом национальных особенностей общения и т.д..

Нельзя оставить без внимания и семью ребенка, поскольку общие закономерности общения, взаимодействия и взаимоотношений, присущие этносу, реализуются в малой группе, создавая конкретную «ткань»

коммуникативных, интерактивных и перцептивных процессов, «доводя» до личности всю систему общественных влияний, в частности, содержания тех ценностей, норм, установок, которые формируются в больших группах. Можно опираться на психологические исследования, которые позволяют сформулировать практические рекомендации по совершенствованию образовательной работы с учётом национально-психологических особенностей детей разных языковых культур, включающих: 1) условия и факторы, обеспечивающие учёт национально-психологических особенностей этнофора; 2) критерии учёта национально-психологических особенностей этнофора. Практика показывает целесообразность проведения с родителями работы над следующими вопросами. Би-национальная личность и как ее развить? Круг чтения – что и как читать? Как активизировать знаковые, денотативные или ситуационные связи лексических единиц в условиях необходимости или возможности выбора между двумя языковыми системами? Как помочь становлению новой национальной системы понятий, коррелирующей с системой понятий родного языка? Как эффективно накапливать языковой материал? Как перестраивать речевые механизмы человека для взаимодействия, а позже и параллельного использования двух языковых систем? Специфические аспекты психологического сопровождения семьи заключаются в отработке в тренингах навыков родителей по успешному развитию и обучению детей в семье и детских учреждениях России в условиях многокультурного окружения, по профилактике и разрешению межличностных конфликтов, по эффективному взаимопониманию и конструктивному диалогу с представителями другой культуры и т.д.

Итак, психологическое сопровождение развития детей разных языковых культур – «новый старый запрос» к психологу образовательной

организации. Эффективное исполнение работы требует создания модели профессиональной деятельности.

К.С. Буров

Явление интеграции детей разных языковых культур в образовательное и социокультурное пространство

Интеграция детей разных языковых культур в образовательное и социокультурное пространство как социальная задача существует достаточно давно. К появлению билингвизма приводят процессы миграции, процессы глобализации и интеграции стран, полиэтничность населения регионов, необходимость социально-экономической коммуникации, особенности этнической идентификации различных групп населения. Так, например, по оценкам специалистов: в Австралии, как полиэтническом государстве до 70 % учащихся многоязычны; в США - до 40% учащихся не владеют в необходимой мере английским языком. Европейские образовательные системы также сталкиваются с проблемой образования лиц, не владеющих государственным языком: во Франции и Германии - до 30% учащихся из семей иммигрантов; в Испании и Болгарии констатируется наличие крупных этнических групп, отстаивающих право пользоваться национальным языком в социальной коммуникации. Задача образовательной интеграции детей с билингвизмом актуальна и в России. Среди направлений государственной политики – декларирование ценности национальной и духовной идентичности многонационального государства. Среди обучающихся можно выделить группу иноэтнических детей, т.е. представителей отличной этнической группы. Так, например, в школах Челябинской области обучаются представители около 40 национальностей. Многие дети, обучающиеся сего-

дня в школах, хорошо владеют русским языком, однако он является для них вторым (неродным) языком, т.е. это дети с билингвизмом.

Все это приводит нас к необходимости изучения специальных условий оказания помощи детям. В лингвистике достаточно давно изучается явление мультилингвизма (полилингвизма, многоязычия) это употребление нескольких языков в пределах определенной социальной общности; употребление индивидом или группой людей нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Многоязычие реализуется чаще всего в форме двуязычия (билингвизма). Таким образом, билингвизм (двуязычие) – способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках. В узком смысле – это одинаково совершенное владение двумя языками, в широком смысле - относительное владение вторым языком, умение им пользоваться в определённых сферах общения. Этапами освоения второго языка являются:

- 1) рецептивный (понимание речевых произведений, принадлежащих вторичной языковой системе);
- 2) репродуктивный (умение воспроизводить прочитанное и услышанное);
- 3) продуктивный (умение не только понимать и воспроизводить, но и строить цельные осмысленные высказывания).

Ученые выделяют и типы билингвизма, в зависимости от пути усвоения второго языка:

- естественный билингвизм — второй язык билингва является усвоенным, а не выученным, как при искусственном билингвизме;
- искусственный (вынужденный) билингвизм – второй язык усваивается не естественным путем (через контакты с носителями языка), а

является выученным языком (через учителя);

- синтезированный или смешанный тип билингвизма.

Если изучить результаты тестирования обучающихся-билингвов по степени овладения русским языком и речевыми навыками вообще, то можно с уверенностью констатировать тот факт, что в настоящее время учащиеся с билингвизмом представляют собой неоднородную по своему социокультурному, языковому уровню группу, в которую входят как дети с практически полным незнанием русского языка (языковым барьером), начавшие изучать его только в школе; дети, чьи семьи недавно мигрировали, русским же языком они владеют лишь на пороговом (бытовом) уровне так и те дети, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке (минимальный языковой барьер).

Говоря о педагогической характеристике детей с билингвизмом можно выделить следующие их особенности: нахождение в семейной среде, в которой говорят как на своем родном языке, так и на русском языке; употребление в общении неродного языка; недостаточное владение вторым языком в разной степени (ограниченность словарного запаса, нарушения речи и письма, различия в выразительности); затруднения в получении образования на неродном языке; затруднения в социальной коммуникации. Таким образом, перед нами возникает довольно обширный круг педагогических задач педагогического сопровождения таких учащихся в рамках образовательного процесса: изучение и совершенствование владения русским языком, возможно коррекционная работа в овладении речевыми навыками, вопросы образовательной и социальной интеграции.

Мировой опыт образовательной интеграции детей с билингвизмом представлен технологиями: поликультурное образование и обязательное

изучение и использование второго языка в социальной коммуникации в Австралии, Китае; технологии билингвального образования в США, интеграция и стандартизация образовательных систем в Европе и т.д. В России:

1. Идеи поликультурности – национально-культурные аспекты функционирования социальных процессов в многонациональном государстве.

2. Идеи гуманно ориентированного образования – паритет образовательных интересов личности и общества.

3. Идеи инклюзивного образования – обеспечение равного доступа к образованию с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

4. Идеи образовательной и социокультурной интеграции – процесс включения ребенка с билингвизмом в социальную среду образовательной организации, приобщение к культуре, ценностным ориентирам, традициям и правилам отношений в коллективе.

В научной лаборатории МБСКОУ школы-интерната №11 по проблеме интеграции детей с билингвизмом в образовательное и социокультурное пространство накапливается собственный научно-педагогический опыт: ведется работа по научному обоснованию проблемы, уточнению единой терминологии, изучению и обобщению педагогического опыта, поиску педагогически целесообразных методик; а также образовательно-коррекционная работа, заключающаяся в разработке форм диагностики, индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов, содействии учащимся с билингвизмом в освоении социальных компетенций.

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

С.Г. Молчанов, Н.В. Войниленко

Содержательные основы социализации детей с неродным русским языком в условиях инклюзивной образовательной организации

Сегодня сам термин «билингвизм» обрел новые, дополнительные к прежним, смыслы. Билингвизм (от лат. bi... имеющий два признака + lingua язык) можно перевести на русский язык и определить, как двуязычие. Существуют и другие определения: например, первое – употребление двух языков в пределах определенной социальной общности; второе – владение двумя языками.

Возникает гипотеза: чтобы обеспечить адекватную, социально-позитивную адаптацию детей-билингвов, необходимо управлять содержанием неформального общения воспитанников (обучающихся) со сверстниками (-ицами) в образовательной организации; позитивно-наполненное содержание неформального общения обеспечивает: а) позитивную социализацию детей-билингвов; б) позитивные отношения в социальной группе; в) увеличивает (индуцирует) позитивность формального общения (воспитания и обучения).

Известно, что современный человек обладает словарным запасом в объеме 3 500 слов. Этого ему хватает для обыденного и профессионального общения. В этот словарный минимум включены, прежде всего, слова, обозначающие общечеловеческие ценности. Владение русским языком необходимо детям-билингвам для полноценного участия в обучении (учении) и воспитании (интериоризации социальных компетенций). Отсюда возникает вторая гипотеза: чтобы обеспечить адекватную, социально-позитивную адаптацию детей-билингвов в качестве со-

держания неформального общения воспитанников должна быть избрана совокупность общепринятых норм, ценностей, способов поведения или социальных компетенций, референтных для этой конкретной социальной группы. Отсюда – третья гипотеза: чтобы обеспечить адекватную, социально-позитивную адаптацию детей-билингвов следует опираться на следующее методологическое основание: каждая социальная компетенция состоит из а) теоретических представлений об объекте (явлении); б) теоретических представлений о возможных способах работы с объектом (явлением) и в) реальных, интериоризированных способов поведения.

Из всех трех гипотез и, особенно, из последней становится понятно, что теоретические представления – это перечисление признаков объекта. А для наименования признаков мы пользуемся существительными и (или) прилагательными. Для наименования же теоретических представлений о возможных способах мы используем глаголы.

Можно напомнить, что профессионально-педагогическая деятельность определялась Б.М. Тепловым, как повседневное общение с детьми. И это формальное общение. Неформальное общение, тоже повседневное, но оно разворачивается и между самими детьми (членами социальной группы, здесь и сейчас), прежде всего, и, конечно же, и между детьми и взрослыми (педагогами, родителями). Общение же между людьми, как правило, вербальное, подкрепляемое невербальным. Мы исходим из того, что вербальное доминирует. То есть, доминирует речь. А речь – это предложения. Главные же члены предложения – подлежащее и сказуемое, а как, части речи, это – существительные и глаголы. Следовательно, нужно организовать неформальное общение таким образом, чтобы детьми и взрослыми употреблялись существительные,

обозначающие наименования позитивных социальных компетенций (а они есть и в Послании Президента 12.12.12. (3), и в Законе РФ «Об образовании...» (2), и во ФГОСах, и методике «Отбор содержания социализации» С.Г. Молчанова (12, 22); глаголы, обозначающие действия, в которых эти позитивные компетенции проявляются.

Вхождение детей-билингвов в российское образовательное пространство должно начинаться с освоения социальных компетенций и для этого необходимо ответить на вопрос «ЧТО?», т.е. определить содержание социализации; во-вторых, для определения готовности детей-билингвов к преподаванию и учению (т.е. обучению) на русском языке, необходим инструментарий для оценивания освоенности позитивных социальных компетенций, т.е. адекватности словарного запаса минимальным требованиям, предъявляемым к преподаванию на русском языке. И для этого необходимо ответить на вопрос «КАКОВ?» уровень освоенности социальных компетенций; в-третьих, действия педагога (воспитание) должны, прежде всего, обеспечивать включение (интеграцию, инклюзию) детей-билингвов в позитивные социализирующие воздействия сверстников и сверстниц в социальной группе.

Содержание социализации – совокупность позитивных социальных компетенций. Социальная компетенция – это теоретические представления о социальной норме, ценности; теоретические представления о возможных способах ее реализации в поведении; реализуемые нормативно-закрепленные, социально-позитивные способы поведения.

Представление – это «отпечаток» в сознании человека реального объекта или явления (в виде знака: слова, схемы, образа). Этим «отпечатком» он пользуется впоследствии и как критерием истинности, правильности, целесообразности, позитивности своего вновь возникающего

представления, поступка, действия, способа поведения. Представления о возможных способах поведения – это описания действий и их оценивание, т.е. отнесение к группе позитивных, негативных или нейтральных. Способы поведения – это действия, операции, приемы деятельности, которые создают некие объекты и явления, которые несут на себе «печать» наличной компетенции, являются ее продуктом, «следом», который может быть оценен с позиции ее наличия и выраженности.

Таким образом, в содержании образования необходимо увеличивать количество существительных, отражающих позитивные социальные компетенции, увеличивать количество глаголов, обозначающих позитивные действия (поступки) и инициировать поступки, названные в глаголах. Это может обеспечить формирование позитивной социальной (мужской и женской) компетентности; активизацию участия родителей в воспитании и социализации; «измеряемость», а, следовательно, и «управляемость» процесса социализации.

Дубровина Т.А.

Программа внеурочной деятельности для ребенка с потребностью в формировании умений и навыков социального общения с людьми как часть адаптированной образовательной программы

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в

формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с ЗПР, организации их свободного времени.

Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для: творческой самореализации обучающихся с ЗПР в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности; позитивного отношения к окружающей действительности; социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами.

Основной педагогической единицей внеурочной деятельности является социо-культурная практика, представляющая собой организуемое педагогами и обучающимися культурное событие, участие в котором помещает их в меняющиеся культурные среды, расширяет их опыт поведения, деятельности и общения. Основными целями внеурочной деятельности являются создание условий для достижения обучающегося необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для всестороннего развития и социализации каждого обучающегося с ЗПР, создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время

Основные задачи: коррекция всех компонентов психофизического, интеллектуального, личностного развития обучающихся с ЗПР с учетом

их возрастных и индивидуальных особенностей; развитие активности, самостоятельности и независимости в повседневной жизни; развитие возможных избирательных способностей и интересов обучающегося в разных видах деятельности; формирование основ нравственного самосознания личности, умения правильно оценивать окружающее и самих себя, формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; развитие трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремленности и настойчивости в достижении результата; расширение представлений обучающегося о мире и о себе, его социального опыта; формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям; формирование умений, навыков социального общения людей; расширение круга общения, выход обучающегося за пределы семьи и образовательной организации; развитие навыков осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими детьми в решении общих проблем; укрепление доверия к другим людям; развитие доброжелательности и эмоциональной отзывчивости, понимания других людей и сопереживания им.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (коррекционно-развивающее, спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах как экскурсии, кружки, «веселые старты», олимпиады, соревнования, походы, проекты и т.д.

Коррекционно-развивающее направление является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания АООП начального общего образования обучающихся с ЗПР. Содержание этого направления представлено коррекционно-

развивающими занятиями (логопедическими и психо-коррекционными занятиями) и ритмикой.

Внеурочная деятельность способствует социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность обучающихся разных категорий (с ОВЗ и без таковых), различных организаций. Виды совместной вне урочной деятельности подбираются с учетом возможностей и интересов как обучающихся с задержкой психического развития, так и обычно развивающихся сверстников.

При организации внеурочной деятельности обучающихся используются возможности сетевого взаимодействия (например, с участием организаций дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта). В период каникул для продолжения внеурочной деятельности используются возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования обучающихся.

Программа внеурочной деятельности разрабатывается образовательной организацией с учетом, этнических, социально-экономических и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса основе системно-деятельностного и культурно-исторического подходов.

В настоящее время к числу наиболее актуальных вопросов образования относятся воспитание свободной, творческой, инициативной, ответственной и саморазвивающейся личности. Приоритетной целью российской системы образования является развитие обучающихся: личностное, познавательное, общекультурное. Личность ученика становит-

ся центром внимания педагогики. Для реализации этой цели разработан Федеральный государственный стандарт второго поколения, предусматривающий в учебном плане образовательных учреждений раздел «Внеурочная деятельность» по различным направлениям развития личности.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности.

Программа «Азбука общения» разработана в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования и реализует социальное направление во внеурочной деятельности в 1-4 классах. Главное назначение данного курса формирование навыков общения и культуры поведения обучающихся в начальных классах, развитие и совершенствование их нравственных качеств, ориентация на общечеловеческие ценности, развитие самосознания учащихся, личностное развитие каждого, сплочение совершенствование классного коллектива как значимой социально – психологической группы.

Для большинства детей, испытывающих трудности в обучении и поведении, характерны частые конфликты с окружающими и агрессивность. Такие дети не желают и не умеют признавать свою вину, у них доминируют защитные формы поведения, они не способны конструктивно разрешать конфликты.

Цель программы: формирование знаний, умений и навыков культурного общения и норм поведения в различных жизненных ситуациях.

Содержание рабочей программы предполагает решение следующих задач: обучение навыкам общения и сотрудничества; формирование у младших школьников навыков речевого этикета и культуры поведения; развитие коммуникативных умений в процессе общения; введение в мир человеческих отношений, нравственных ценностей, формирование личности; формирование устойчивой положительной самооценки школьников.

Очень важно, чтобы повседневная жизнь и деятельность школьников были разнообразными, содержательными и данный курс дает возможность это осуществить.

Предлагаемая программа «Азбука общения» является программой внеурочной деятельности начального образования. Она определяет процесс и результат включения ребенка в целостную систему социальных отношений через развитие культуры речевого общения и нравственных качеств личности. Программа внеурочной деятельности «Азбука общения» составлена на основе программного курса «Детская риторика» Т.А. Ладыженской, М., 2000 г.

Практическая значимость курса – развитие коммуникативной компетенции детей, их способности налаживать общение с окружающими (взрослыми и сверстниками) при помощи языковых (фонетических, лексических, грамматических) и неречевых средств (мимики, жестов, поз, взглядов, предметных действий).

Нормативно-правовой основой данной программы являются Закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников,

Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В рамках реализации ФГОС программа внеурочной деятельности «Азбука общения» направлена на формирование базового умения – учиться, в основе которого лежат коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия.

Актуальность программы в ее способности помогать детям, испытывающим трудности в общении и обучении. Речевое развитие учащихся – одно из центральных направлений в общеобразовательной школе. Воспитание речевой культуры, любви к родному слову, формирование познавательной и эмоциональной сферы – неотъемлемые части языкового образования, саморазвития и социализации ребёнка. В процессе умственного и эстетического развития дети приобщаются к культуре своего народа.

Новизна этого направления в использовании средств языка и речи в психическом развитии детей. Коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности школьника, как важнейшая предпосылка благополучия в социальном и интеллектуальном развитии, в освоении коллективных игр, театрализованной и художественно-творческой деятельности. В активный словарь ребёнка вводятся достаточное количества стереотипов общения, формирование умения выбирать нужную формулу с учётом ситуации общения (с кем, где, когда, зачем говоришь).

При разработке программы «Азбука общения» рассматривались примерные типовые программы внеурочной деятельности «Познай себя» Гуниной О.В, и «Творим добро» Дюкаревой О.А., Мацневой О.А.,

ориентированные на формирование у ребенка собственной значимости, ощущения и осознания причастности к миру окружающих его людей.

Основной формой учебно-воспитательного процесса являются учебные занятия. Учебный процесс сочетает в себе занятия разного вида: групповые, индивидуальные, теоретические, практические, творческие, игровые. При реализации программы предусматривается применение следующих методов: рассказ, беседа; загадки, стихи, кроссворды, ребусы, пословицы, поговорки; экскурсии, встречи; викторины и конкурсы.

Формы и средства контроля. Отслеживание результативности образовательного процесса осуществляются в постоянном педагогическом наблюдении, мониторинге, через итоги разноплановых контрольных форм работы: проверка знаний методом контрольных тестов и заданий; викторины по темам; выставки; наблюдение; творческие конкурсы, соревнования; творческие отчеты микрогрупп, анализ продуктов трудовой деятельности; самостоятельная работа по определенным заданиям.

Правильно выбранная форма контроля приводит к наибольшему раскрытию творческого потенциала детей, их самовыражению, а также позволяет педагогу проанализировать выполнение программы.

Личностные результаты: считаться с мнениями и интересами других; справедливо разрешать возникающие споры и конфликты; уважать взрослых; проявлять внимание и терпимость к детям.

Метапредметные результаты: отработать интонационную выразительность речи (спокойный ровный тон общения, оптимистическая интонация, оптимальная дистанция общения, общее пространство общения); подготовить речевой аппарат к говорению (развитие речевого ды-

хания, отработка чёткой дикции, развитие умения управлять своим голосом); сформировать коммуникативные навыки.

Дугина А.В.

Сотрудничество с семьей ребенка с потребностью в психологическом развитии

Основное влияние на формирование полноценной личности ребёнка оказывает семья, и очень многое зависит от правильного родительского поведения, особенно в семьях, имеющих детей с задержкой психического развития. Родители такого ребенка должны как можно раньше обращаться к специалистам для адекватной оценки его способностей и возможностей. Непонимание одним или обоими родителями объективного статуса психического развития их ребёнка либо неприятие первичной оценки состояния ребенка нередко приводит к возникновению конфликтных ситуаций, что вызывает необходимость целенаправленной всесторонней консультации с целью получения объективного анализа, как возможностей ребёнка, так и собственных воспитательных позиций.

В качестве основного фактора формирования ЗПР в отечественной психологической литературе (М.И. Буянов, К.С. Лебединская) рассматривается семейный фактор, по существу совмещающий биологические и психологические детерминанты. Так, значительная часть детей с ЗПР воспитывается родителями, имеющими определенные умственные нарушения. Кроме того, отношения в таких семьях характеризуются высокой конфликтностью, эмоциональной нестабильностью, анархичностью воспитания. В таких семьях не исключается риск ранней алкоголизации детей. В условиях злоупотребления алкоголем одним или обоими родителями у ребенка не только возникает ЗПР, но и ускоряется

данный процесс. В целом А.И. Захарова определяет следующие особенности родителей детей с ЗПР:

1. сензитивность как повышенная эмоциональная ранимость;
2. склонность фиксироваться на травмирующих переживаниях, относить к себе любое неприятное событие;
3. неуверенность в себе;
4. тревожность – непереносимость ожидания, неизвестности;
5. внутренняя конфликтность – противоречивость чувств и желаний;
6. моральный дискомфорт, психическая напряженность, проблемы самоконтроля;
7. эгоцентризм – сосредоточенность на своих переживаниях;
8. негибкость в поведении;
9. гиперсоциальность;
10. проблемы социально – психологической адаптации.

Условно можно выделить три варианта влияния семьи на формирование личности ребенка: фиксация путем подражания; закрепление негативных реакций; культивирование реакций ребенка.

Неправильное воспитание с точки зрения семейной педагогики следует рассматривать как условие, при котором возникают изменения и нарушения в психическом развитии, подготавливающие «психологическую почву» для задержанного развития. В литературе встречается понятие динамического семейного диагноза, под которым подразумевается определение типа семейной дезорганизации и неправильного воспитания, установление причинно – следственной связи между психологическим климатом в семье и аномалиями формирования личности у подростков. Особенно тягостные последствия наблюдаются в развитии де-

тей с задержкой развития при сочетании психогенных, социально-психологических, депривационных влияний. Картина ЗПР значительно усложняется и может приобретать необратимый характер при сочетании микросоциальной запущенности с легкими проявлениями нарушения психического здоровья.

Парадоксальным образом факт наличия в семье проблемного ребенка осложняет мотивацию родителей на сотрудничество. Однако серьезность ситуации родителями все же осознаётся, поэтому они пытаются передать ребенка на попечение специалистов. Работа педагога с семьей, воспитывающей ребёнка с задержкой развития, имеет целью:

- оказать квалифицированную поддержку родителям;
- помочь близким взрослым создать комфортную для развития ребёнка семейную среду;
- создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребёнка;
- формировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и их детьми.

Рассмотрим формы организации коррекционно-педагогического процесса.

1. Консультативно-рекомендательная работа – включает первичное психолого-педагогическое обследование специалистами, консультативные посещения, повторные психолого-педагогические обследования. Положительным результатом таких консультаций считаю то, что родители, прислушавшись к рекомендациям и почувствовав возможность получения реальной поддержки, возвращались за помощью.

2. Лекционно-просветительская работа – проведение лекционных занятий для получения необходимых теоретических знаний по различ-

ным вопросам воспитания и обучения детей. По желанию родителей возможно проведение лекций, посвящённых медицинским аспектам развития ребёнка. Посещая эти занятия, родители приобретают не только знания, но и поддержку друг друга, понимание того, что они не одиноки, что есть другие семьи с похожими проблемами, придает родителям спокойствие, снимает напряжение.

3. Индивидуальные занятия с родителями. Во время занятий специалист-дефектолог использует личностно-ориентированный подход, направленный на выявление и поддержку положительных личностных качеств родителей, что необходимо им для успешного сотрудничества со своим ребёнком. При этом необходимо учитывать состояние родителей, и поэтому он должен начинать работать только тогда, когда поймет, что родители смогут его «услышать». Индивидуальная работа с родителями совместно с их детьми включает следующие формы:

- демонстрация приёмов работы с ребёнком;
- конспектирование занятий, проводимых педагогом;
- выполнение домашних заданий со своим ребёнком;
- чтение литературы, рекомендованной специалистом;
- реализация творческих замыслов в работе с ребёнком.

4. Ведение дневника «События нашей жизни» (такая форма психокоррекционной работы представлена в разработках Е.Л.Гончаровой, О.И.Кукушкиной, а также Е.Г.Дементьевой).

Это специально организованная и систематическая работа самого ребёнка, предметом которой являются события его собственной жизни, отражённые в доступных ему знаковых формах. Цель этого направления – наладить сотрудничество и сотворчество между родителями и детьми.

5. Формы организации занятий с детьми и их близкими взрослыми могут быть различными – релаксация, разыгрывание ролевых ситуаций, музыкотерапия, библиотерапия, хореотерапия, вокалотерапия и др. Наиболее используемым направлением работы с детско-родительской группой, является игротерапия.

Для налаживания отношений ребёнка с окружающим миром и людьми хорошие результаты дает игротерапия в форме терапии отношений, где игра выступает своеобразной сферой. В практику игротерапии предлагается включать такие формы психотерапии, как арттерапию (искусство), песочную терапию, составление рассказов, психогимнастику, элементы психодраммы, телесную терапию, сказкотерапию и др.

Длительность игрового занятия составляет 20-30 минут. Смена видов коррекционной работы позволяет избежать переутомления детей. Занятия проводятся 2-3 раза в неделю.

Эффективность внедрения комплексной помощи по оптимизации детско-родительских отношений в семьях с ребёнком с задержкой психического развития подтверждается следующими положениями:

- включение в психолого-педагогический процесс и матери, и отца, изменяет восприятие их особого ребёнка и способствует его включению в единый семейный коллектив;
- коррекция недостатков родительского отношения позволяет установить тёплый эмоциональный фон взаимодействия с ребёнком данной категории, оптимизировать восприятие особенностей его поведения, личности, сформировать конструктивные модели родительского поведения;
- сплочение родительской группы, вследствие осознания общности проблем детей и стремления к разрешению этих проблем оказывает

существенное влияние на гармонизацию сфер внутрисемейных отношений и отношений между семьёй и внешним окружением.

Основные рекомендации для родителей

Развитие умения общения с детьми

1. Изменение поведения взрослого и его отношения к ребёнку:

- стройте взаимоотношения с ребёнком на взаимопонимании и доверии;
- контролируйте поведение ребёнка, не навязывая ему жёстких правил;
- избегайте, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – завышенных требований к ребёнку;
- не давайте ребёнку категорических указаний, избегайте слов «нет» и «нельзя»;
- повторяйте свою просьбу одними и теми же словами много раз;
- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;
- помните, что чрезмерная болтливость, подвижность и недисциплинированность ребенка не являются умышленными;
- выслушайте то, что хочет сказать ребёнок;
- не настаивайте на том, чтобы ребёнок обязательно принёс извинения за поступок.

2. Изменение психологического микроклимата в семье:

- уделяйте ребёнку достаточно внимания;
- проводите досуг всей семьёй;
- не допускайте ссор в присутствии ребёнка.

3. Организация режима дня и места для занятий:

- установите твёрдый распорядок дня для ребёнка и всех членов семьи;

- снижайте влияние отвлекающих факторов во время выполнения ребёнком задания;

- помните, что переутомление способствует снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности.

4. Специальная поведенческая программа:

- не прибегайте к физическому наказанию;

- чаще хвалите ребёнка. Порог чувствительности к отрицательным стимулам очень низок, поэтому дети с ЗПР не воспринимают выговоров и наказаний, однако чувствительны к поощрениям;

- постепенно расширяйте обязанности, предварительно обсудив их с ребёнком;

- не разрешайте откладывать выполнение задания на другое время;

- не давайте ребёнку поручений, не соответствующих его уровню развития, возрасту и способностям;

- помогайте ребёнку приступить к выполнению задания, так как это самый трудный этап;

- не давайте одновременно несколько указаний. Задание, которое даётся аномальному ребёнку, не должно иметь сложной инструкции и состоять из нескольких звеньев.

Помните, что для ребёнка с ЗПР наиболее действенными будут средства убеждения «через тело»:

- лишение удовольствия, лакомства, привилегий;

- запрет на приятную деятельность, прогулки и т.д.;

– приём «выключенного времени» (досрочное отправление в постель).

Помните, что вслед за наказанием необходимо позитивное эмоциональное подкрепление, знаки «принятия». В коррекции поведения ребёнка большую роль играет методика «позитивной модели», заключающаяся в постоянном поощрении желательного поведения ребёнка и игнорировании нежелательного.

Помните, что у ребенка с ЗПР невозможно добиться исчезновения гиперактивности, импульсивности и невнимательности за несколько месяцев и даже за несколько лет, так как это – патология, требующая своевременной диагностики и комплексной коррекции. Признаки гиперактивности исчезают по мере взросления, а импульсивность и дефицит внимания могут сохраняться и во взрослой жизни.

Поведение в процессе общения с детьми

Помните, нужно дать понять вашему ребёнку, что вы его принимаете таким, какой он есть. Старайтесь употреблять такие выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, понимаем, надеемся на тебя», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Помните, прежде чем начать общаться с вашим ребёнком, нужно занять такое положение, чтобы видеть его глаза.

Помните, что необходимо проявлять полную заинтересованность к ребёнку в процессе общения. Подчеркивайте это кивком, восклицаниями. Слушая его, не отвлекайтесь. Сконцентрируйте на нём всё внимание. Предоставляйте ему время для высказывания, не торопите его и не подчеркивайте своим внешним видом, что это уже вам неинтересно.

Помните, что в общении с детьми следует использовать разнообразные речевые формулы (прощания, приветствия, благодарности). Не

забывайте утром приветствовать ребёнка, а вечером пожелать ему «спокойной ночи». Произносите эти слова с улыбкой, доброжелательным тоном и сопровождайте их тактильным прикосновением. Обязательно, хоть за маленькую услугу, оказанную ребёнком, не забывайте поблагодарить его.

Помните, нужно адекватно реагировать на проступки детей:

- спросите ребенка о том, что произошло, попытайтесь вникнуть в его переживания, выяснить, что явилось побудительным мотивом для его действий, и понять его;

- не сравнивайте ребёнка с другими детьми, например: «Сынок, посмотри, какая сестра твоя умница».

Совершенствуйте коммуникативные умения ваших детей:

- если ребёнок забывает говорить речевые этикетные формулы (приветствия, прощания, благодарности), то напомните ему об этом, например: «Сынок, поздоровайся с тётёй» и т.д.;

- для развития умения понимать настроение и чувства другого предложите ребёнку понаблюдать за кем-либо из родственников, например: «Посмотри внимательно на маму. Как ты думаешь, какое у неё настроение? (Грустное.) Давай придумаем, как её можно развеселить»;

- для развития у детей чувства эмпатии используйте сюжеты сказок. Попробуйте узнать у детей: «Что хорошего в сказке? Есть ли хорошие герои? Назови. Есть ли плохие? Кто они? А почему они плохие? Что хорошего может произойти со сказочными героями?»

Предложенные практические рекомендации были ориентированы на нормализацию отношений со всеми членами семьи; включение членов семьи в психолого-педагогический процесс.

Программа профориентации для ребенка с потребностью в развитии умственных способностей

Специальная психология защищает положение о развитии аномального ребенка, об усложнении его психики под влиянием корригирующего обучения и воспитания. Развитие умственно отсталых школьников и их воспитание, как полноценных членов общества, может быть достигнуто только в том случае, если процесс формирования всех сторон его личности будет неотъемлемой частью всей учебно-воспитательной работы, осуществляемой в специальной школе, а для этого необходимо тщательное изучение особенностей психики умственно отсталых детей. Ряд ученых (В.Ф. Мачихина, К.П. Павлова, Е.И. Разуван, Т.Н. Стариченко) убедительно доказывают важность организации воспитательной работы при формировании профессионального самоопределения, которая в комплексе с учебной работой помогает достичь положительных результатов в социальной и трудовой адаптации ребёнка с ограниченными возможностями.

Готовность к самостоятельной жизни предполагает, что молодой человек правильно выстраивает свои отношения с окружающими его людьми, имеет соответствующую его возможностям жизненную перспективу, любит и умеет трудиться и т. д. Характерная черта ранней юности - выстраивание жизненных планов. Жизненный план, в прямом смысле этого слова, возникает только тогда, когда предметом размышлений становятся не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. То есть это план жизненного самоопределения, план того, чего человек хочет

достигнуть, и профессиональное самоопределение играет в этом ключевую роль.

Необходима непосредственная помощь учащимся в реализации профконсультационных советов и их намерений. По данным многих исследований, число детей, страдающих дефектами умственного развития, имеет тенденцию к увеличению своих возможностей. В связи с этим совершенствование форм и методов их реабилитации и социально- трудовой адаптации является одним из актуальных вопросов. Но для указанного совершенствования необходимо предварительное изучение всех особенностей развития.

Профессиональное самоопределение постоянно подвержено влиянию разнообразных факторов. Можно выделить как минимум четыре их группы.

Социально-экономические факторы. На разных этапах своего развития общество предлагает разные сферы приложения сил молодому человеку, вступающему в жизнь. В первую очередь это относится к спектру профессий, перспективам их изменения и развития, способам и орудиям труда, потребностям общества в тех или иных специалистах. Не меньшее значение имеют и моральные и материальные стимулы конкретного профессионального труда, престиж профессии, важность для общества на данном этапе его развития и т. д.

Социально-психологические факторы. Это, в первую очередь, социальное окружение (семья, круг друзей, школа и т. д.). Под влиянием социального окружения формируются ценностные ориентации личности, определенное отношение к разным группам профессий, специфические социальные ожидания, установки и стереотипы.

Третью группу составляют собственно психологические факторы.

Это личностные интересы и склонности, общие и специальные способности, уровень интеллектуального и личностного развития, особенности памяти, внимания, моторики и тому подобное.

Индивидуально-психологические особенности учащегося. Они определяют динамические характеристики протекания психических процессов, выражаются в виде разных темпераментов и могут либо способствовать выполнению отдельных видов деятельности, либо затруднять их.

Особенности проявления отдельных структур направленности и самосознания у умственно отсталых были предметом исследования Н. Л. Коломинского, Н. Г. Морозовой, Ж. Н. Назамбаевой, К. М. Турчинской и других авторов. Они доказали, что профессиональная направленность и самосознание умственно отсталых учащихся имеет свои особенности. Проблему развития направленности личности следует рассматривать с позиции формирования системы относительно постоянных, доминирующих мотивов поведения, устойчивых профессиональных интересов, самооценки, положительного отношения к трудовой деятельности. Например, многие учащиеся не проявляют устойчивого интереса к изучаемой профессии, у некоторых явно завышены профессиональная самооценка и уровень притязаний. Они претендуют даже на профессии, связанные с интеллектуальным трудом, что говорит о высоком уровне притязаний и о сильно завышенной самооценке. Вследствие этого профессиональные намерения расходятся с возможностями овладения профессией. Исследования К. М. Турчинской раскрывают особенности проявления профессиональных интересов у умственно отсталых школьников в различные периоды их обучения. Исследования различных авторов свидетельствуют о том, что учащиеся вспомогательной

школы наиболее успешно овладевают общепрактическими и трудовыми навыками на 7-8 годах обучения. В этот период у них появляется потребность обсуждать вопросы будущего. Представления о выбираемой профессии носят, как правило, практическую направленность, что связано с характером трудового обучения в школе и с уже приобретенными трудовыми навыками и умениями. Однако при этом умственно отсталые школьники отдают явное предпочтение таким недоступным для них специальностям, как водитель и т. д. Лишь к концу обучения в школе они начинают отдавать предпочтение доступным для них производственным профессиям (швея, столяр, маляр и др.). Также обнаруживается завышенная самооценка, имеющая тенденцию к объективизации по мере взросления ученика. Профессиональное самоопределение умственно отсталых подростков затруднено в связи с бедностью жизненного опыта, ограниченностью знаний, неточностью понятий, представлений, незрелостью чувств, интересов, неадекватностью самооценки. Поэтому профессиональное самоопределение умственно отсталых детей должно осуществляться под руководством школы, семьи, общества. Выпускники специальной школы VIII вида, как правило, не достигают такого уровня профессионального самопознания, который позволил бы им самостоятельно объективно соотнести свои предпочтения со своими возможностями. Однако, при этом, они понимают необходимость труда, выражают желание трудиться и стать полезными членами общества.

План проведения мероприятий по профориентации

Название мероприятия	Класс
Психологический час «Все профессии важны»	5
Игра «В кругу друзей и профессий»	6

Беседа «Что влияет на выбор профессии?»	7
Занятие «Профессии на «языке тела» или не слова о профессиях»	7
Занятие «Ваше мнение о профессиях»	7
Занятие «Помечтаем о будущей карьере»	7
Психологический час «На пути к цели»	8
Психологический час «В мир профессий –по компасу»	8
Занятие «у меня все получится!»	8
Занятие «В круге Айзенка»	8
Занятие «Формула темперамента»	8
Психологический час «Поговорим о жизненных ценностях»	8
Психологический час «Я объявляю своим делом»	8
Профориентационная игра	8
БПИ «Сотворение мира»	9
Психологический час «Поиск выгоды»	9
Индивидуальные консультации для выпускников	9
Индивидуальные консультации для родителей	9
Индивидуальная и групповая психодиагностика с целью изучения особенностей и профессионального самоопределения»	8-9
Оформление профориентационных стендов	4-9
Проведение тематических бесед по профориентации	старшеклассники
Курс занятий «Психология и выбор профессии»	9

Тематическое планирование курса профориентации

	Тема	Цели
1	Дороги, которые мы выбираем.	Изучение психологических особенностей личности; Составление индивидуального психологического портрета личности; Развитие умения видеть свои недостатки и работать над ними.
2	Готовность к выбору профессии.	
3	Самооценка и уровень притязаний.	
4	Темперамент и профессия. Определение темперамента.	
5	Чувства и эмоции. Тест эмоций. Истоки негативных эмоций.	
6	Стресс и тревожность.	
7	Классификация профессий. Признаки профессий.	Знакомство с различными классификациями профессий; профессионально важными качествами и медицинскими противопоказаниями; Определение профессиональных интересов и склонностей, состояния здоровья каждого учащегося.
8	Профессия, специальность,	
9	Интересы и склонности в выборе профессии.	
10	Профессионально важные качества.	
11	Профессия и здоровье.	
12	Способности общие и специальные.	Определение степени сформированности разных видов способностей у каждого учащегося; Знакомство со степенями профессиональной пригодности человека.
13	Уровни профессиональной пригодности.	
14	Мотивы и потребности.	Определение роли мотивов и потребностей в жизни человека; Анализ рынка труда и образовательных услуг;
15	Ошибки в выборе профессии.	
16	Современный рынок труда.	
17	Пути получения профессии.	
18	Мой выбор - моя профессия.	
19	У меня всё получится.	
20	Обобщающее занятие.	

При организации профориентационной работы целесообразно включить три направления, оказывающие эффективное влияние на становление личности умственно отсталого ребёнка: профориентационная работа с самим ребёнком; профориентационная работа с семьёй; организация взаимодействия внешних структур и школы в процессе трудовой интеграции ребёнка в общество.