



ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО
АВТОНОМНОГО ОКРУГА - ЮГРЫ



АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО
АВТОНОМНОГО ОКРУГА - ЮГРЫ
"ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ"



МАТЕРИАЛЫ
ОКРУЖНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ В 2018 ГОДУ

СБОРНИК

27-28 апреля



Ханты-Мансийск
2018

Автономное учреждение дополнительного профессионального образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Институт развития образования»

**МАТЕРИАЛЫ
ОКРУЖНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ –
ЮГРЕ В 2018 ГОДУ**

27-28 апреля 2018 года

СБОРНИК

Ханты-Мансийск
2018

УДК 376
ББК 74.3+88.8
М 34

*Рекомендован к изданию
решением Ученого совета автономного учреждения
дополнительного профессионального образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Институт развития образования».
Протокол № 4 от 25 мая 2018 г.*

Редакционная коллегия:

*Л. М. Беткер
В. В. Семёнова
О. Г. Ярлыкова*

Материалы окружной конференции по вопросам организации образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре в 2018 году [Электронный ресурс]: сборник / автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования» ; редакционная коллегия: Л. М. Беткер, В. В. Семёнова, О. Г. Ярлыкова. – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2018. – 247 с.

В сборник включены статьи, обобщающие опыт и результаты деятельности представителей федеральных вузов, ведущих издательств Российской Федерации, ресурсных центров по сопровождению инклюзивного образования, образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Статьи публикуются в авторской редакции.

Материалы конференции адресованы специалистам муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, руководителям образовательных организаций, педагогическим работникам, специалистам служб сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

© АУ «Институт развития образования», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

- Лапутько Л. Е.* Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы 8
- Хадаева Е. В.* Актуальное состояние практики введения ФГОС НОО обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): от пилотной площадки к штатному режиму 19
- Шушкалова Л. В.* Разработка специальной индивидуальной программы развития в контексте ФГОС ОВЗ 29
- Ромаева М.В.* Особенности реализации образовательных стандартов начального общего образования глухих обучающихся на основе общеобразовательных учебников 33
- Моржанаева И. Н.* Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития речи 39
- Архипова Е. В.* Диагностика базовых учебных действий у обучающихся старшего школьного возраста с умственной отсталостью 44
- Зимина И. В.* К вопросам реализации программы ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью по адаптивной физической культуре 46
- Гильманова Е.Д.* Особенности организации и проведения государственной итоговой аттестации для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов 50
- РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ОЦЕНКА ПЕРСПЕКТИВ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И/ИЛИ ИНВАЛИДНОСТЬЮ**
- Меренков В.А.* Психологическая проблематика реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе 56

<i>Шановал И. Ю.</i> Синергетический подход к мониторингу индивидуальной образовательной траектории лиц с ограниченными возможностями здоровья	63
<i>Дроздова А.Ю.</i> Роль управляющего совета в условиях инклюзивного образования	70
<i>Хахалева Е. Ю.</i> Технологическая карта урока как современная форма планирования педагогического взаимодействия учителя и обучающихся в инклюзивном классе	73
<i>Громенюк А. В.</i> Проблемы и перспективы обучения математике учащихся с ОВЗ в школе	78
<i>Кузнецова Н.А., Мищенко Н. Г.</i> Рекомендации для учителей при организации образовательного процесса обучающихся с задержкой психического развития	85
<i>Черных Е.А.</i> Предметно-развивающая среда как условие успешной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	88
<i>Никурова К. В., Голоднева Н. Н.</i> Вариативная часть Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по укрупненной группе специальностей 44.00.00 Образование и педагогические науки, как средство формирования конкурентоспособных специалистов в области инклюзивного образования	94
РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)	
<i>Вишневский В.А., Дик А.М.</i> Проблемы формирования универсальных учебных действий у учащихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования	100
<i>Волкова М.Е., Донецкова Т. И.</i> Особенности обучения детей после кохлеарной имплантации в классах учащихся с тяжелыми нарушениями речи	108
<i>Вишневский В.А., Гараева А. Г.</i> Оценка эффективности логоритмических физических упражнений для коррекции речевых нарушений у детей с тяжелым нарушением речи	111
<i>Цеттерман Н. Ф.</i> Использование сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми в условиях инклюзивного образования	115
<i>Зотеева О. С.</i> Метод биологической обратной связи, как средство коррекции речевых нарушений у детей с тяжелыми нарушениями речи	119
<i>Сагитова Г. И.</i> Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных организациях	123

<i>Тимербаева З. А.</i> Деятельность тьютора при работе с обучающимися со сложной структурой дефекта в условиях реализации ФГОС	129
<i>Субота Н. В.</i> Система работы учителя-логопеда, учителя-дефектолога со слабослышащими обучающимися в условиях инклюзивного образования	132
<i>Шабурова О. А.</i> Сказкотерапия как средство развития коммуникации у детей с ОВЗ	139
РАЗДЕЛ 4. СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ВАРИАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ	
<i>Василова Р.Ф., Журавлева И. А.</i> О реализации методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре	145
<i>Вусык Н. А.</i> Организационная модель реализации ФГОС ДОО обучающихся со сложным дефектом (имеющих сочетание два и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)	149
<i>Котова М.Н.</i> Взаимодействие участников образовательного процесса при реализации индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья	156
<i>Семенова Т.Ю., Точилкина О.И., Бревнова С. С., Ливанова Н. С.</i> Практика психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих тяжелые нарушения речи в условиях дошкольной образовательной организации	164
<i>Долгицкая А. Б.</i> Содержание образовательной предметно-пространственной среды для детей дошкольного возраста, имеющих нарушение слуха	168
<i>Кудрявцева Е. О.</i> Создание инклюзивной среды в дошкольном образовательном учреждении	173
<i>Бобанова С.В.</i> Условия, позволяющие вариативно реализовать содержание различных образовательных областей, обеспечивающих поддержку развития ребенка и его активность в образовательном процессе	179
РАЗДЕЛ 5. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ АВТОНОМНОГО ОКРУГА	
<i>Викжанович С.Н.</i> Системное недоразвитие речи в структуре расстройств аутистического спектра	184
<i>Миргородская Г.С.</i> Формы и методы работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, имеющих структурное недоразвитие речи тяжёлой степени	185

<i>Городицкая В. С.</i> Консультирование семьи ребенка с расстройствами аутистического спектра в рамках деятельности психолого-медико-педагогической комиссии	189
<i>Ивина С.Н.</i> Проект как форма организации социальной адаптации обучающихся с расстройствами аутистического спектра	193
<i>Литвиненко Е. Ю., Синакаева Л. В., Задорина М. Н.</i> Сопровождение детей, имеющих расстройства аутистического спектра, в дошкольной образовательной организации (из опыта работы)	195
<i>Орлова А. И.</i> Использование инновационной методики альтернативной системы коммуникации и развития речи с помощью карточек (PECS) в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в дошкольной образовательной организации	201
РАЗДЕЛ 6. АДАПТАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ	
<i>Алешина Ю.М.</i> Модель эффективной социализации обучающихся в образовательном пространстве	206
<i>Азанова Н.В.</i> Эффективные формы и методы работы, направленные на социализацию обучающихся с ОВЗ, внедряемые на базе БУ «Советский политехнический колледж»	211
<i>Шилина А. Б.</i> Проектная деятельность как способ формирования учебной мотивации у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями)	215
<i>Денисенко О. А.</i> Социальное развитие студентов-инвалидов и с ограниченными возможностями здоровья: опыт работы БУ «Советский политехнический колледж»	220
<i>Зарипова Л. Ф.</i> Социальное партнерство как средство формирования жизненных компетенций обучающихся с умственной отсталостью	224
<i>Новосёлова Е. А.</i> Содействие в подготовке к трудоустройству старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью	227
<i>Султанова Г. А.</i> Социальные сети как средство обучения, взаимодействия образовательной организации и родителей обучающихся	231
<i>Лапутько Л.Г., Лапутько Ю.Н.</i> Проект «Здорово жить здорово»	233

Уважаемые коллеги!

В течение трех лет, начиная с первого сентября 2016 года, на территории Российской Федерации реализуются федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Наш округ в миниатюре отражает все актуальные проблемы и изменения, которые происходят в масштабах страны.

С этого момента произошли существенные изменения в системе общего и специального образования. Изменился взгляд на организацию образования детей с особыми образовательными потребностями, появилось много методических, научно-методических разработок, новых технологий и подходов в работе с особенными детьми. В свою очередь активизировались инновационные процессы в рамках деятельности региональных инновационных площадок, ресурсных центров по инклюзивному образованию, положительный опыт которых размещен в настоящем сборнике.

За этот период наметились позитивные тенденции в развитии следующих направлений реализации специальных стандартов:

- технологии и механизмы реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями;
- обеспечение доступности образовательного процесса в рамках реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями;
- системная поддержка подготовки педагогов массовых школ к реализации инновационных технологий совместного обучения со стороны школ инклюзивного типа;
- инновационные методы и технологии в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в образовательных организациях;
- содержание и технологии моделирования вариативной образовательной среды для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями в развитии.

Обсуждаемые участниками конференции вопросы в рамках вышеуказанных направлений вошли в настоящий сборник.

Редакционная коллегия

РАЗДЕЛ 1. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

УДК 376

Лидия Егоровна Лапутько,
заместитель директора по УВР
КОУ «Радужнинская школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Радужный

ВВЕДЕНИЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В ПРАКТИКУ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье предлагается проект, разработанный для эффективного качественного внедрения в практику школы федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, стратегия, механизм, основные направления, этапы, пути реализации проекта, риски, ожидаемые результаты, критерии и индикаторы оценки эффективности работы по реализации проекта.

Переход школ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) 1 сентября 2016 года на работу по федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС), утвержденному приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)», обусловлен завершающим этапом реализации модернизации образования, создавшим необходимые предпосылки для обеспечения современного качества коррекционного образования.

Введение ФГОС является сложным и многоплановым процессом, реализация которого создает много организационных проблем. Важнейшим фактором, обеспечивающим его успешность, является системность подготовки к введению и комплексность всех видов сопровождения (обеспечения) введения ФГОС. В ходе подготовки к введению нового стандарта администрацией и методическим объединением учителей начальных классов нашего образовательного учреждения многое сделано, но сделать предстоит еще больше.

Возрастающий объем информации и знаний привел к смене парадигмы «*образование на всю жизнь*» на концепцию «*образование в течение всей жизни*». Новая система образования должна ориентироваться не только на усвоение обучающимися базовых учебных действий, но и на развитие личности школьника,

способного адекватно в соответствии с уровнем актуального развития применять полученные знания в практической деятельности.

Начальное общее образование – это первый уровень общего образования. Знания, умения и навыки, полученные в начальной школе, служат фундаментом для последующего обучения и успешности в жизни ученика. Однако в действительности мы часто сталкиваемся с тем, что выпускники начальной школы в пятом классе испытывают трудности из-за недостаточно сформированных умений:

- *самостоятельно распределять свое время, принимать определенные решения в процессе текущей работы;*
- *самостоятельно работать; вступать в диалог, выразить свои мысли, вести беседу;*
- *слушать и слышать собеседника, уважать его чувства и мысли.*

На координацию действий педагогического коллектива школы по устранению этих проблем направлена работа по реализации проектов «Особый ребенок. Путь в большой мир», «Рука в руке», «Дорогами добра» и др. Кроме того, в целях решения задач коррекции и развития познавательных процессов обучающихся возникает необходимость создания новых условий, предполагающих формирование у них помимо предметных умений и навыков самостоятельных видов деятельности.

ФГОС обеспечивают стабильность заданного уровня качества образования и его постоянного воспроизводства и развития. Будучи стабильными в течение определенного диапазона времени, они в то же время динамичны и открыты для изменений, отражающих меняющиеся общественные потребности и возможности системы коррекционного образования по их удовлетворению. Кроме того, стандарты предусматривают определение ориентиров развития всего образовательного пространства, а также воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задач построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества.

В сфере обеспечения современного содержания, необходимого для получения качественного образования, в системе начального образования можно выделить следующие *положительные тенденции*:

- *положительная динамика использования учителями начальных классов в образовательной практике учебно-методических комплектов нового поколения и развивающих программ;*
- *создание системы дошкольного образования детей (открытие по необходимости первых подготовительных классов);*
- *широкое использование в работе с младшими школьниками информационно-коммуникационных технологий;*
- *ориентация учителей начальных классов на организацию здоровьесберегающей среды;*
- *рост заинтересованности учителей начальных классов в работе с высокомотивированными обучающимися.*

В реализации требований к результатам образовательного процесса в системе начального образования можно выделить следующие *положительные тенденции*:

- *использование в практике работы с младшими школьниками диагностических материалов, направленных на определение общеучебных умений;*
- *активное внедрение учителями начальной школы в практику*

преподавания информационных технологий.

Стратегия реализации проекта определяется последовательным движением от тщательной подготовки к введению Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к обеспечению его эффективного введения в практику начальной школы.

Реализация проекта осуществляется в следующих направлениях:

- *изучение опыта работы школ при переходе на работу по образовательным стандартам;*
- *повышение квалификации педагогических и управленческих кадров.*

Внедрение ФГОС позволило технологически обеспечить выход системы образования на новый качественный уровень.

В 2015-2016 учебном году приоритетное внимание уделялось изучению особенностей ФГОС и состоянию материально-технического обеспечения образовательного процесса. Проводимые мониторинги готовности перехода школы на работу по ФГОС позволяли ориентироваться в этой работе и вносить корректировки. Несмотря на то, что введение стандартов является поэтапным, а первыми в эту деятельность включаются учителя школы первой ступени образования, весь педагогический коллектив информируется о состоянии дел, а методический аспект этой работы (в частности использование педагогических технологий, требования к разработке КИМов, организация внеурочной деятельности школьников) сориентирован на перспективу. В частности эти вопросы в комплексе решались в рамках работы Совета по внедрению ФГОС, школьной рабочей группы по введению ФГОС, педагогического совета, рассматривались на заседаниях Управляющего совета.

На первом этапе подготовки к введению ФГОС:

- *разработана и утверждена адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты;*

- *нормативная база приведена в соответствие с требованиями ФГОС (цели образовательного процесса, режим занятий, материально-техническое обеспечение и др.);*

- *приведены в соответствие с требованиями ФГОС и новыми квалификационными характеристиками должностные инструкции работников;*

- *определен список учебников и учебных пособий, используемых в образовательном процессе;*

- *разработаны соответствующие локальные акты;*

- *разработана программа методического сопровождения введения ФГОС;*

- *осуществлено частичное повышение квалификации учителей начальных классов и других педагогических работников;*

- *обеспечены кадровые условия реализации адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты;*

- *определена оптимальная для реализации модель организации*

образовательного процесса, обеспечивающая организацию внеурочной деятельности обучающихся.

Проект «Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы» позволит определить вектор развития коллектива образовательной организации по дальнейшему внедрению ФГОС.

Нормативной базой для разработки проекта являются:

- Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989, вступила в силу для 15.09.1990);
- Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями от 10.06.1994;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
- Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года, утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 г. № 751;
- приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
- план действий по обеспечению введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный Минобрнауки России от 11.02.2015 № ДЛ-5/07вн;
- постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 № 26 «Об утверждении СанПин 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;
- приказ Министерства образования и науки РФ от 17.07.2015 № 734 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1015»;
- закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.07.2013 № 68-оз «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре»;
- приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 24.03.2015 № 345 «Об утверждении плана действий по обеспечению введения федерального государственного

образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

- Устав казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

ПРОЕКТ

«Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы»

Вид проекта:

- *комбинированный.*

Длительность:

- *среднесрочный.*

Цель проекта: модернизация системы работы педагогического коллектива способствующая созданию условий для качественного введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); формирование конкурентоспособного педагогического коллектива высококвалифицированных специалистов, способных решать общие педагогические задачи образования обучающихся в условиях перехода к специальным ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья, предоставлять образовательные услуги, отвечающие запросам и потребностям обучающихся и родителей (законных представителей).

Задачи:

- определить эффективные способы управления на внутришкольном уровне введения федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику работы школы;
- организовать методическое и аналитико-диагностическое обеспечение деятельности учителей по проблемам оценки изменений в условиях реализации адаптированной основной общеобразовательной программы и в образовательном процессе школы;
- совершенствовать методическую работу, обеспечивающую качественное профессиональное развитие педагогического коллектива;
- осуществить деятельность по оценке уровня образования обучающихся на ступени начального общего образования с позиции новых требований, предъявляемых ФГОС (формирования базовых учебных действий);
- создать систему, позволяющую интегрировать урочную и внеурочную деятельность школьников, в целях реализации программы духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни;
- позиционировать успешный опыт реализации ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Сроки реализации проекта: 2018 – 2020 гг.

Участники:

- администрация образовательной организации, педагогические работники, обучающиеся, родители (законные представители), социальные партнеры.

Объект:

- модель образовательного процесса с использованием инновационных технологий.

Предмет проекта:

- определение эффективных способов взаимодействия участников образовательных отношений по обеспечению введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Представление результатов:

- реализация адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты;

- формирование пакета диагностических, дидактических и методических материалов;

- совершенствование методических рекомендаций по материально-техническому обеспечению образовательного процесса начальной школы для перехода на работу по ФГОС;

- методические рекомендации по созданию внутришкольной системы оценки качества начального образования;

- анкетирование по результатам работы участников проекта;

- выпуск методических сборников, пропагандирующих опыт педагогических работников.

Механизм реализации проекта представлен двумя блоками – управленческим и педагогическим.

Управленческий блок предполагает разработку и апробацию механизма деятельности школьной управленческой структуры по организации деятельности педагогического коллектива в условиях перехода на работу по федеральным государственным образовательным стандартам.

Педагогический блок направлен на модернизацию механизма деятельности педагогических работников по организации образовательного процесса, соответствующего требованиям ФГОС.

Блок I. Управление введением федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику начальной школы

1. Организация работы по введению федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику начальной школы:

- внедрение адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты;

- апробация системы работы по организации внеурочной деятельности;

- обобщение результатов реализации адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты.

2. Реализация программы методического сопровождения образовательного процесса в контексте ФГОС «Стандарт».

3. *Обобщение педагогического опыта и разработка рекомендаций для педагогов по дальнейшей реализации ФГОС:*

- анализ и отбор эффективных способов взаимодействия участников образовательных отношений по обеспечению современного качества начального образования по образовательным стандартам.

4. *Мониторинг механизма введения федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику начальной школы:*

- разработка модели и программы мониторинга;
- формирование пакета диагностических методик;
- проведение мониторинга;
- обобщение опыта работы.

5. *Взаимодействие в рамках реализации ФГОС с социальными партнерами.*

Блок II. Реализация ФГОС в рамках образовательного процесса

1. *Апробация механизма внутришкольной системы оценки качества начального образования.*

2. *Корректировка внутришкольной системы оценки качества начального образования.*

3. *Определение эффективности интеграции урочной и внеурочной деятельности.*

4. *Анализ работы с родителями (законными представителями) в рамках реализации программы родительского лектория «О целях и задачах введения федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».*

5. *Обобщение инновационного опыта и представление его посредством различных форм.*

Основные мероприятия:

1. Организация повышения квалификации педагогических работников по использованию современных педагогических технологий, обеспечение их деятельности в меняющихся социальных, информационных условиях.

2. Оптимизация структуры управления посредством перераспределения функциональных обязанностей.

3. Совершенствование системы, позволяющей интегрировать урочную и внеурочную деятельность школьников, в целях реализации программы духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни.

4. Совершенствование системы экономического стимулирования работников.

5. Разработка шкалы успешности педагога.

6. Развитие наставничества для оказания методической помощи молодым специалистам и вновь принятым педагогам.

7. Создание благоприятной психолого-педагогической обстановки молодым и вновь принятым педагогам.

8. Повышение педагогическими работниками квалификационных категорий.

9. Формирование авторских инициатив педагогов по развитию профессиональной деятельности.

10. Разработка педагогами инновационных программ (проектов).

Этапы реализации проекта:

1 этап. Обеспечение необходимых условий и ресурсов для основного этапа реализации проекта. Январь 2018 года – май 2018 года – развитие и

совершенствование ресурсов, обеспечивающих апробацию механизма введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику начальной школы:

- создание информационно-методического пространства, способствующего совершенствованию профессионального мастерства педагогов начальной школы в условиях перехода и реализации ФГОС;
- приведение условий образовательного процесса в соответствие с современными требованиями, предъявляемыми к качеству начального образования;
- реализация рабочих программ учебных курсов для начальной школы;
- разработка внутришкольной системы оценки качества начального образования;
- проведение мониторинговых исследований;
- анализ полученных результатов.

II этап. Реализация проекта. Июнь 2018 года – январь 2020 года – модернизация системы внедрения ФГОС в практику школы. Ежегодная корректировка. Осуществление промежуточного контроля

- разработка положений, локальных актов, методических рекомендаций, диагностических и других материалов регулирующих деятельность педагогического коллектива школы в период реализации ФГОС;
- создание адаптированных общеобразовательных программ, программ дополнительного образования, корректировка сопровождения образовательного процесса педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, социальным педагогом и др.;
- совершенствование интеграции урочной и внеурочной деятельности;
- повышение профессиональной компетентности педагогических работников в вопросах реализации образовательных программ, соответствующих ФГОС;
- позиционирование накопленного инновационного опыта.

III этап. Анализ и подведение итогов реализации проекта. Февраль - июнь 2020 года

- проведение итогового мониторинга, подведение итогов реализации проекта;
- анализ реализации проекта «*«Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы»»*»;
- подготовка и проведение педагогического совета по итогам реализации проекта.

Управление реализацией проекта осуществляется педагогическим советом школы. Нормативное, финансовое и кадровое обеспечение на уровне образовательного учреждения осуществляется директором.

Организационно-педагогическую работу на школьном уровне осуществляют заместители директора, руководители школьных методических объединений.

Данный проект может вызвать интерес у педагогических коллективов других образовательных учреждений, так как предлагает возможную логику и содержание сопровождения в период реализации ФГОС. Он может влиять на развитие отдельных компонентов системы образования, поскольку предполагает реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся казенного общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (1-4 классы) ФГОС, 1-2 варианты в

контексте ФГОС.

Пути реализации проекта

Основными направлениями работы при реализации проекта являются:

- консультативно-методическая поддержка деятельности педагогических работников по проектированию и реализации всех видов программ начального общего образования;
- корректировка деятельности педагогических кадров (учителей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителя-дефектолога, воспитателей ГПД, педагогов дополнительного образования.) в новых условиях;
- разработка и сопровождение системы диагностики и мониторинга результатов освоения требований Стандарта в начальной школе.

Сопровождение реализации проекта представлено через создание информативно-методического пространства, включающего в себя следующие основные компоненты:

- систему методического сопровождения по вопросам проектирования и реализации, разрабатываемых в школе в контексте ФГОС адаптированных общеобразовательных программ начального общего образования;
- систему обучающих семинаров, консультаций, тренингов и др. по повышению профессиональных компетентностей специалистов в условиях перехода и реализации ФГОС;
- организацию и проведение мониторинга для оценки изменений в образовательном процессе школы.

Для отработки технологических вопросов внедрения ФГОС и анализа полученных результатов все привлеченные к работе специалисты разделены на четыре рабочие группы по следующим направлениям:

- обеспечение выполнения требований ФГОС к структуре адаптированной общеобразовательной программы школы, рабочих учебных программ, программ дополнительного образования;
- обеспечение выполнения требований ФГОС к условиям реализации всех видов программ;
- обеспечение выполнения требований ФГОС к результатам освоения адаптированных общеобразовательных программ;
- обеспечение выполнения требований ФГОС по оценке достижения результатов освоения адаптированных общеобразовательных программ;
- создание информационно-коммуникативной образовательной среды, которая включает собой комплекс современных информационных образовательных ресурсов с необходимым методическим, технологическим и техническим обеспечением.

Риски:

- «конфликт» с устоявшимся профессиональным стилем работы педагогических работников;
- пассивность учителей, обучающихся, родителей (законных представителей);
- недостаток методической литературы;
- низкий уровень подготовки и учебной мотивации обучающихся.

Ожидаемые результаты:

- качественные изменения образовательного процесса школы;
- совершенствование оценки уровня образования обучающихся на ступени начального общего образования;

- положительные результаты реализации адаптированных общеобразовательных программ;
- обобщение опыта реализации ФГОС на уровне начальной школы;
- популяризация работы педагогического коллектива по реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- увеличение доли педагогов, прошедших повышение квалификации для работы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, до 70%;
- увеличение доли педагогов, осуществляющих мониторинг индивидуальных достижений обучающихся, до 100%;
- увеличение доли педагогов, имеющих квалификационные категории, до 90%;
- увеличение доли педагогов, активно внедряющих информационные технологии, до 100%;
- увеличение доли педагогов, занимающихся проектной деятельностью, до 80%;
- организация наставничества;
- организация постоянно действующего семинара для вновь прибывших педагогов;
- повышение квалификации педагогов через курсовую переподготовку, дистанционное обучение, внутрисетевое взаимодействие;
- увеличение доли педагогов:
 - создавших персональные сайты в сети интернет, до 75%;
 - участвующих во внутрисетевом взаимодействии, до 80%;
 - обобщивших опыт работы, до 30%;
 - транслирующих собственный опыт на мероприятиях различного уровня, до 25%.

Таблица 1

Критерии и индикаторы оценки эффективности работы по реализации проекта «Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы»

Направления	Показатели	Индикаторы		
		2018-2019	2019-2020	2020-2021
Качественное изменение в образовательной системе школы				
Внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий	Количество учителей, применяющих в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) современные образовательные технологии			
Проектирование образовательной деятельности	Количество учителей, занимающихся разработкой, внедрением и реализацией педагогических проектов			
Совершенствование оценки уровня	Количество учителей, принимающих участие в разработке КИМов по			

образования обучающихся в условиях введения ФГОС	отслеживанию БУД в условиях реализации АООП			
Качественные результаты реализации АООП	Доля обучающихся, окончивших учебный год на «5»			
	Доля обучающихся, окончивших учебный год на «4» и «5»			
Оборудование учебных кабинетов	Количество оборудованных учебных кабинетов в соответствии с нормами СанПин			
	Доля оснащённости учебных кабинетов в соответствии с требованиями в условиях введения ФГОС			
	Степень наполняемости учебных кабинетов учебно-методическим обеспечением			
Организация внеурочной деятельности в условиях введения ФГОС				
Реализация программ внеурочной деятельности	Количество обучающихся, принимающих участие в работе клубов, кружков, секций и др.			
Коррекционная работа, деятельность по здоровьесбережению	Доля обучающихся, вовлеченных в мероприятия коррекционно-развивающей направленности и здоровьесбережения			
Взаимодействие с социальными партнерами	Доля младших школьников, охваченных совместной работой в рамках внеурочной деятельности			
	Количество проведенных экскурсий на предприятия города, социальные объекты, встреч с представителями различных профессий			
Повышение профессиональной компетентности педагога				
Совершенствование методической деятельности педагога	Количество учителей, принявших участие в разработке методических материалов, реализации учебно-методических проектов			
Совершенствование квалификации педагогов	Количество учителей, прошедших курсы повышения квалификации по теме введения и реализации ФГОС; аттестационные испытания на квалификационную категорию			
Распространение, обобщение педагогического опыта	Количество проведенных открытых уроков; мастер-классов; выступлений на днях открытых дверей, семинарах, совещаниях, педагогических советах; форумах и др.			
	Количество проведенных мероприятий в условиях введения ФГОС			
	Количество публикаций в методических сборниках			

	Количество учителей, создавших персональные сайты в сети интернет			
	Количество учителей, участвующих во внутрисетевом взаимодействии			

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с последующими изменениями и дополнениями).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1599).
3. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития (программно-методические материалы) / И.М. Бгажнокова, М.Б. Ульяновцева, С.В. Комарова / Под ред. И.М. Бгажноковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 239 с.

УДК 376

Елена Вениаминовна Хадаева,
заместитель директора по УМР
КОУ «НВШО ОВЗ № 2»,
г. Нижневартовск

АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПРАКТИКИ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ): ОТ ПИЛОТНОЙ ПЛОЩАДКИ К ШТАТНОМУ РЕЖИМУ

Аннотация. В статье рассматривается практика введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которая предусматривает механизмы гибкой смены варианта образовательной программы, что конкретизируется применительно к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), базовые учебные действия, адаптированная основная общеобразовательная программа, специальные индивидуальные программы развития.

Каждый ребёнок имеет право на получение образования, отвечающего его потребностям вне зависимости от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, степени выражения ограничений здоровья, психофизиологических и других особенностей; полноценно использовать возможности своего развития.

В соответствии с постановлением Правительства ХМАО – Югры от 13.12.2013г. № 543-п «Об организации инклюзивного образования лиц с ОВЗ в ХМАО - Югре», на основании приказа ДОиМП ХМАО – Югры от 02 октября 2014г. №1277 «О присвоении статуса пилотной площадки по апробации ФГОС для обучающихся с ОВЗ» нашей образовательной организации присвоен статус пилотной площадки по апробации – ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

При переходе на ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью в начальной школе мы, конечно, столкнулись с множеством проблем. Первая и основная проблема на октябрь 2014 года – это отсутствие нормативной базы. Основным документ Приказ Министерства образования и науки РФ N 1599 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" начал свое действие только с 19 декабря 2014 г. А методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС ОВЗ и вовсе были зарегистрированы 11 марта 2016г.

В связи с этим рабочей группой была разработана **Модель апробации ФГОС НОО обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**.

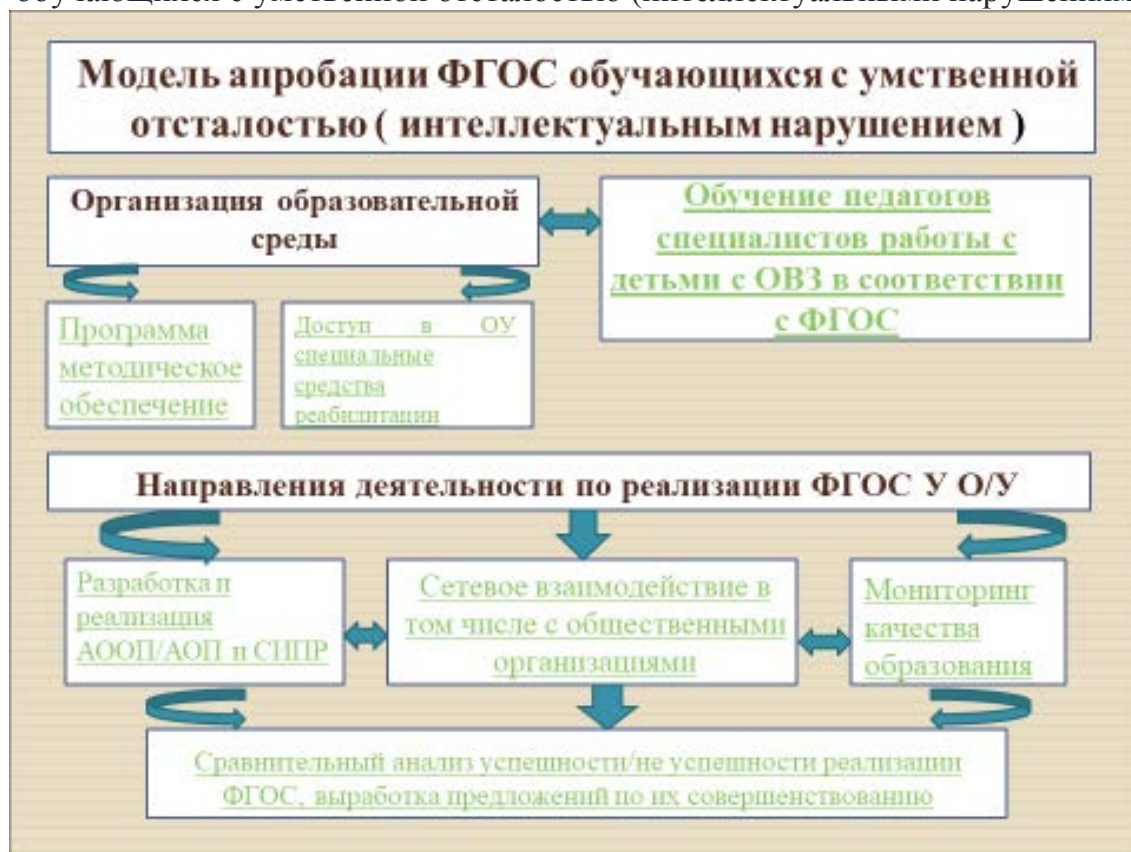


Рис.1 Модель апробации ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальным нарушением)

Программно-методическое обеспечение

В качестве основных ступеней реализации **подготовительного периода** выступали следующие организационно-содержательные мероприятия:

1. Создание рабочей группы по сопровождению внедрения ФГОС.
2. Анализ требований ФГОС к структуре, условиям и результатам освоения Программы обучающимися с ОВЗ. Определение проблемных точек.
3. Разработка необходимой документации. Обсуждение и утверждение документов в образовательной организации.
4. Подготовка каждого члена педагогического коллектива к реализации ФГОС через разработку необходимого учебно-методического оснащения процесса обучения (рабочих программ, дидактических материалов и пр.) с учетом рекомендаций, разработанных рабочей группой и соответствующих внутренних локальных актов учреждения .

5. Мониторинг готовности образовательной организации к введению ФГОС (пакет методик),

В рамках организационного обеспечения реализации ФГОС осуществлялась следующая деятельность:

- самоанализ созданных в ОУ условий в соответствии с требованиями ФГОС, принятие управленческих решений;
- подготовка информации по реализации ФГОС в ОУ (по запросу ДО и МП ХМАО-Югры);
- корректировка нормативно-правовых документов в соответствии с требованиями ФГОС;
- изучение нормативно-правовых документов федерального, регионального уровней, информирование педагогического коллектива об изменениях;
- внесение коррективов в нормативно-правовые документы ОУ по итогам их апробации, с учетом изменений федерального и регионального уровня и АОП;
- анализ исполнения нормативно-правовых документов (приказов, положений) работниками ОУ;
- консультирование учителей по реализации АОП;
- проведение совещаний при заместителе директора о ходе реализации ФГОС в ОУ;
- участие в семинарах-совещаниях школ округа по вопросам реализации ФГОС.

Работа была начата с изучения педагогического, методического, кадрового и материально-технического потенциала образовательного учреждения. Готовность введения ФГОС в 3-х классах на базе КОУ «НВШО ОВЗ № 2» была рассмотрена на заседаниях школьного методического объединения учителей начальных классов, методическом и педагогических советах. Проведен анализ ресурсов учебной и методической литературы, программного обеспечения, используемого для организации системно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса, в том числе – внеурочной деятельности учащихся.

Методическое обеспечение реализации ФГОС

Внедрение образовательных стандартов образования лиц с умственной отсталостью напрямую зависит от знания и понимания учителем концептуальных и стратегических положений ФГОС. В связи с этим, в начале учебного года было проведено анкетирование учителей начальных классов с целью оценки понимания педагогами содержания ФГОС. На основании результатов анкетирования было выявлено следующее:

- понимание особенностей образовательных стандартов достигнуто большинством педагогов;
- требуемые знания и умения для решения новых профессиональных задач у большинства учителей 1-3-х классов сформированы;
- наблюдается разрыв между представлениями учителей о собственной готовности к реализации ФГОС и реальными изменениями в содержании их педагогической деятельности.

Таким образом, с целью повышения теоретического и практического осмысления идеологии и методологии ФГОС у учителей, а также развития практики непрерывного профессионального образования в начале учебного года был составлен план методической работы. Успех реализации стандартов в большей степени зависит от учителя, поэтому в рамках методической работы шло активное освещение и

разъяснение концепции государственных образовательных стандартов учителей начальных классов.

В соответствии с приказом директора школы была сформирована рабочая группа с целью создания плана работы по внедрению ФГОС в 3-х классах. В план работы по внедрению ФГОС были включены следующие вопросы:

- изучение методических материалов ФГОС;
- разработка адаптированной образовательной программы (В.1, В.2) 3-х классов;
- разработка рабочих учебных программ по предметам учебного плана;
- разработана Модель внеурочной деятельности на ступени 1-4 классов;
- ознакомление с ФГОС родителей (законных представителей) и обсуждение;
- изучение УМК, предлагаемых разработчиками ФГОС для его реализации;
- создание нормативно-правовой базы (локальных актов, регламентирующих деятельность педагогов, членов администрации) с целью сопровождения внедрения ФГОС четким инструментарием, локальными актами, регламентирующими деятельность педагогов;
- обеспечение педагогов информационным, научно-методическим сопровождением процесса формирования УУД и методическими рекомендациями по развитию компетентности педагога.

Разработка и реализация АООП / АОП и СИПР

Одним из важных компонентов современных Федеральных государственных образовательных стандартов стала адаптированная основная общеобразовательная программа. Все основные положения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О у/о нашли отражение в АООП ОО.

Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разработана образовательной организацией самостоятельно. Она представлена в 2-х вариантах: 1 вариант – для обучающихся с лёгкой у/о, 2 вариант – для обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой у/о, со сложной структурой дефекта. Специальные индивидуальные программы развития (СИПР) разработаны на каждого отдельного обучающегося на основе результатов психолого-педагогического обследования ребёнка экспертной группой ОО.

АООП НОО для обучающихся с ОВЗ разработана и реализуется с учётом образовательных потребностей групп и отдельных обучающихся с ОВЗ. Данная программа представлена в нескольких вариантах. Вариант 8.3, 8.4 – образование обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС), вариант 6.3, 6.4 – нарушение опорно-двигательного аппарата (ОДА), вариант 4.3 – нарушение зрения с лёгкой умственной отсталостью.

Разработка и реализация АООП для каждой группы или отдельных учащихся с ОВЗ влияет на изменение содержания, структуры и качества профессиональной деятельности учителя.

А также помогает:

- структурировать и систематизировать процесс обучения;
- сфокусироваться на моментах, которые являются приоритетными в определённый период времени;
- привлечь дополнительные ресурсы, разделить ответственность за качество обучения и воспитания ребенка с несколькими специалистами и родителями;
- увидеть динамику развития ребенка/класса, оценить эффективность собственной деятельности;

– сделать образовательный процесс «прозрачным» для родителей и внутренней и внешней экспертизе.

Доступ в образовательную организацию, специальные средства реабилитации

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания.

Доступность (безбарьерность) – свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места целевого назначения и воспользоваться услугой.

В нашей образовательной организации создана безбарьерная среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Для осуществления ежедневного подвоза обучающихся к месту обучения и обратно используются 5 транспортных средств, автобусы марки ПАЗ- 32053 (1). Для индивидуальной перевозки учащихся используется транспортное средство Луидор 2250DO на базе ГАЗ3221 (2).

В рамках реализации мероприятий государственной программы «Доступная среда» в школе проведены работы по адаптации помещений, направленные на создание архитектурной доступности для маломобильных категорий детей- инвалидов (с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата).

Адаптирована входная группа (установлена входная дверь, со специализированными доводчиками и дополнительная дверь для проезда инвалидного кресла); обустроен пандус на центральном входе и 2 запасных выходах; рядом с шлагбаумом установлен звонок на высоте 70 см, что позволяет звонить с инвалидного кресла дежурному по школе; произведён монтаж козырьков. Крайние ступени при входе, как и внутри школы покрашены в яркие контрастные цвета и оборудованы перилами.

Для передвижения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата приобретены ходунки (ТРИВЕРС), коляска для инвалидов, гусеничный подъемник.

На лестничных пролетах и этажах установлены поручни, с тактильными указателями номера этажа. Названия классных кабинетов написаны на табличках крупным шрифтом и продублированы названия шрифтом Брайля. На этажах установлены тактильные схемы плана эвакуации.

Для комфортного пребывания ребёнка с ОВЗ этажах проведён капитальный ремонт санитарно-гигиенических комнат, которые оснащены всем необходимым для инвалида-колясочника. Для маломобильных обучающихся поставлены антибактериальные поручни стационарный и откидной.

Кроме архитектурной доступности по программе «Доступная среда» было запланировано оснащение учреждения современным специальным, в том числе реабилитационным, учебным, компьютерным оборудованием для учащихся с ОВЗ.

Обучение педагогов, специалистов по работе с детьми с ОВЗ в соответствии с ФГОС

Обеспечение кадровых условий – одно из основных направлений деятельности образовательной организации при внедрении ФГОС.

В штат специалистов образовательной организации входят руководящие, педагогические и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации для каждой занимаемой должности, который должен соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах с учетом профиля ограниченных возможностей здоровья обучающихся, в том числе учитель начальных классов (учителя

дефектологи), учитель музыки, учитель физической культуры, педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед.

Педагоги образовательной организации имеют высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: а) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки олигофренопедагога, логопеда; б) по специальностям «Олигофренопедагогика», «Логопедия»; в) по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

При необходимости образовательная организация может использовать сетевые формы реализации программы коррекционной работы, которые позволяют привлечь специалистов других организаций к работе с обучающимися с ОВЗ для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Администрация нашей образовательной организации и педагогический состав наряду со средним или высшим профессиональным педагогическим образованием, имеют удостоверение о повышении квалификации (в объеме от 72-х часов) по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и/или введения ФГОС НОО ОВЗ и/или ФГОС О у/о.

73 педагога ОО имеют высшее профессиональное образование: «Специальное (дефектологическое) образование» - 67 педагогов; «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» с обязательным прохождением профессиональной переподготовки по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» - 8 педагогов.

Администрация образовательной организации и педагогический состав наряду с высшим профессиональным педагогическим образованием, имеют удостоверение о повышении квалификации (в объеме от 72-х часов) по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и/или введения ФГОС НОО ОВЗ и/или ФГОС О у/о.

В течение четырех лет внедрения ФГОС:

100% учителей начальных классов прошли курсовую подготовку по данной теме, от общего состава – 79,4%, что составило 58 человек.

Мониторинг качества образования

На основе требований, сформулированных в Стандарте, образовательная организация разработала программу оценки личностных результатов, которая утверждена локальным нормативным актом. Программа оценки включает:

1) полный перечень личностных результатов, прописанных в тексте ФГОС, которые выступают в качестве критериев оценки социальной (жизненной) компетенции учащихся. Перечень этих результатов может быть самостоятельно расширен общеобразовательной организацией;

2) перечень параметров и индикаторов оценки каждого результата;

Система оценки достижений

3) систему бальной оценки результатов;

4) документы, в которых отражаются индивидуальные результаты каждого обучающегося;

5) материалы для проведения процедуры оценки личностных и предметных результатов.

6) локальные акты Организации, регламентирующие все вопросы проведения оценки результатов.

В соответствии со Стандартом АООП ОО представлена в разных вариантах, в связи с чем, показатели критериев качественного образования также представлены по разным вариантам реализации программ.

Обеспечение дифференцированной оценки достижений обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеет определяющее значение для оценки качества образования.

В соответствии с требованиями Стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оценке подлежат личностные и предметные результаты.

Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах.

Оценка личностных результатов предполагает, прежде всего, оценку продвижения ребенка в овладении социальными (жизненными) компетенциями, которые, в конечном итоге, составляют основу этих результатов. Например, у нас разработано Портфолио, ориентированное на сбор информации о личностном развитии школьника в период обучения в образовательной организации в процессе учебной работы, внеурочной деятельности, развития в семье, в том числе и за пределами образовательной организации.

Результаты достижений обучающихся предметных результатов в овладении АООП по первому варианту традиционно предполагает использование оценочной системы.

Обучение ребенка по варианту 2 ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) или же ФГОС НОО с ОВЗ, имеющем в названии варианта «4», не предполагает использования оценочной системы, что закреплено локальным актом образовательного учреждения.

Для оценки результатов освоения СИПР и развития жизненных компетенций ребёнка ОО применяет метод экспертной группы. Она объединяет представителей всех заинтересованных участников образовательного процесса, тесно контактирующих с ребёнком, включая членов его семьи. Задачей экспертной группы является выработка согласованной оценки достижений ребёнка в сфере жизненных компетенций. Основой служит анализ результатов обучения ребёнка, динамика развития его личности, которая отображается в картах индивидуального развития ребёнка. Конечный результат представлен в виде характеристики (2 раза в год).

Важным условием внедрения мониторинга качества образования является осведомлённость родителей с критериями качественного образования, а также их привлечение к работе в экспертной группе, оценивающей достижения ребёнка в освоении АООП.

Анализ внедрения ФГОС языком беспристрастной статистики

За 4 года внедрения ФГОС образования лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) образовательная организация подготовила анализ статистической информации.

Количество обучающихся неуклонно росло за последние четыре года. Начиная с 2010 по 2014г. в образовательной организации было сформировано 30 классов – комплектов. Отмечалась тенденция неуклонного спада общего количества. Начиная с 2014-2015 уч.г. началось постепенное увеличение классов-комплектов и общего количества обучающихся.

Рассмотрим состав: учащихся с лёгкой умственной отсталостью – за 8 лет статистики наблюдается минимальное колебание с 256 до 230 и вновь постепенное увеличение до 250.

Вторая группа обучающихся, в которую в соответствии с ФГОС вошли дети с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью, со сложной структурой дефекта. И здесь мы наблюдаем рост поступления детей, которые ранее считались «необучаемые». За последние 4 года внедрения ФГОС с 39 человек (4 класса – комплекта) до 112 человек (12 классов – комплектов).

Поступление в образовательную организацию данной группы повлекло за собой увеличение количества детей-инвалидов с 98 до 190.

Поступление в школу обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой у/о, со сложной структурой дефекта повлекло за собой увеличение количества мест домашнего обучения с 26 до 60. Только 8% из этих детей не имеют инвалидности.

Это иллюстрирует устойчивую тенденцию в образовательной организации перераспределения в пользу классов для обучающихся с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью, со сложной структурой дефекта. Кроме этого расширяются категории детей с ОВЗ: с РАС, ОДА, сложная структура дефекта (умственная отсталость и нарушение зрения, умственная отсталость и нарушение ОДА). Эти обучающиеся – непосредственные адресаты ФЦП «Доступная среда». Рост этих категорий можно рассматривать как социальный заказ, проявление естественной потребности в совместном обучении учеников с разными возможностями, и предпочтении родителями школы, а не домашнего обучения.

Но есть положительный момент: сокращения обучающихся с лёгкой умственной отсталостью даёт нам возможность надеяться, что дети данной нозологии, получая заключение ПМПК, имеют возможность продолжить обучение в своей образовательной организации.

Положительные аспекты введения ФГОС для лиц с ОВЗ

Таким образом, для реализации конституционного права детей с ОВЗ и детей-инвалидов на получение качественного доступного образования в области созданы следующие условия:

- приведена в соответствие с Федеральным Законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нормативно-правовая база ОО, регламентирующая образование детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
- продолжается работа по созданию универсальной безбарьерной образовательной среды для беспрепятственного доступа детей-инвалидов;
- прошла апробация федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ОВЗ и умственной отсталости на базе школьной пилотной площадки;
- педагогический коллектив отмечает актуальность и востребованность данного стандарта в практике обучения детей с ОВЗ. Подчеркивает его соответствие Закону РФ «Об образовании в РФ» и нормативно-правовым документам. Особо педагоги школы отмечают вариативность ФГОС для детей с ОВЗ. Стандарт описывает и учитывает многообразие образовательных потребностей детей с умственной отсталостью. В систему образования включены дети с глубокими нарушениями в развитии. Достоинство стандарта в проектировании как академических, так и жизненных компетенций учащихся с ОВЗ. Это позволяет внедрить в образовательную практику школы иную (кардинально отличающуюся от традиционной) систему оценки достижений учащихся с ОВЗ;

- обеспечено участие детей-инвалидов, обучающихся на дому, в сетевых конкурсах и проектах как индивидуально, так и совместно со школьниками, посещающими школу;
- четко сформулированные требования к условиям (кадровым, материально-техническим, финансово-экономическим), что позволяет выстраивать образовательный процесс для детей с ОВЗ с учетом индивидуальных образовательных потребностей и обеспечивает качество их образования;
- ведется работа по размещению публикаций педагогических работников по проблемам обучения и воспитания детей с ОВЗ и умственной отсталости в изданиях окружного и федерального уровней;
- организованы и пройдены курсы профессиональной переподготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических работников области по введению федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ОВЗ;
- проводятся конференции, научно-практические семинары и др. мероприятия различного уровня для повышения профессиональной компетенции педагогов и специалистов образовательных организаций по вопросам организации образования различных нозологических групп;
- ведется информационно-методическое сопровождение по предоставлению образовательных услуг детям-инвалидам, детям с ОВЗ;
- осуществляется межведомственное взаимодействие учреждений сферы образования, здравоохранения, социальной защиты и социального обслуживания, печати и массовых коммуникаций по организации образования лиц с ОВЗ и у/о;
- в 2018/2019 году планируется: ввести ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в пятом классе общеобразовательной организации;

Трудности при введении ФГОС для лиц с ОВЗ

Проблема 1. Специализированные учебные и технические средства, учитывающие особые образовательные потребности для разных категорий детей, представляют собой различные устройства, приспособления, пособия и др. (весь полный перечень в приложениях к приказам от 19.12.2014 г. № 1598, № 1599. Многие технические средства представляют собой сложное и дорогостоящее оборудование, зачастую производимое за рубежом. Большинство данных устройств находится в перечне оборудования Федеральной государственной программы «Доступная среда» <http://www.bbsreda.ru>, которая реализуется в Российской Федерации с 2011 г. Программа разработана до 2020 г. и предполагает поставки специального оборудования и оснащение учебного процесса. Из общего количества обучающихся 90-96% – это ученики с «невидимыми формами» инвалидности и ограничений, не нуждающиеся в организации физической доступности. При этом происходит старение и износ специального оборудования, а постепенно в школу приходят дети со сложной структурой дефекта, а финансирование по программе «Доступная среда» сокращается.

Проблема 2. Специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования»; а п. 11 определяет их финансирование: «При получении образования обучающимся с ОВЗ предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература...». То есть по Закону «Об образовании в РФ» (ст. 35, ст. 79 п. 11) образовательная организация вправе закупать за бюджетные деньги и учебные пособия. В приложениях к приказам Минобрнауки от 19.12.2014 г. № 1598 и

№ 1599 обозначены специальные требования к условиям обучения каждой категории отдельно, соответственно образовательным потребностям. Например, специфические требования и к средствам обучения:

- специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам и др.;

- к техническим средствам обучения; к компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям конкретной группы обучающихся с ОВЗ в соответствии с уровнем и вариантом программы.

Нет учебников для детей, получающих образование по 2 варианту, с умственной отсталостью и ослабленным зрением. Не финансируется закупка рабочих тетрадей к учебникам и дидактического материала.

Проблема 3. Можно рассматривать позитивно приход и обучение в школе учеников с РАС и ТМНР, рост учеников, переведённых на индивидуальную форму обучения при условии, что им обеспечено необходимое сопровождение. В связи с чем остаётся нерешённой проблемой включение в штаты сопровождающих, тьюторов, педагогов внеурочной деятельности, воспитателей спец классов, инструкторов ЛФК.

Проблема 4. Увеличение учебных часов, отводимых на домашнее обучение в соответствии с ФГОС, повлекло за собой увеличение финансирования. Кроме этого недостаточное финансирование не позволяет обеспечить реализацию дистанционных образовательных технологий в обучении детей, получающих образование на дому.

Проблема 5. Учебный план определяет количество часов в неделю и в год, отводимых на внеурочную деятельность. Объем внеурочной деятельности на одного обучающегося составляет от 5 до 10 часов в неделю. Школа находится в некоторой изоляции от организаций дополнительного образования, поэтому полностью переложить ответственность за культурное, творческое, физическое, патриотическое и социальное развитие только на родителей значило бы не полностью реализовать требования ФГОС.

Проблема 6. Получение профессионального образования выпускниками коррекционных школ. В городе, округе созданы места в профессиональных училищах, колледжах для обучения выпускников коррекционных школ, но их недостаточно. Так строительный колледж Нижневартовска в 2018/2019 уч.г. производит набор 2-х групп (повар – 12 человек, плотник – 12 человек), и это на город и район. А только выпуск нашей школы составляет 39 человек. Остаётся открытым вопрос и о периоде обучения в колледже. Он составляет 10 месяцев. Это не тот срок, за который выпускник с ОВЗ, у/о может получить качественное профессиональное образование.

В заключение отметим, наша школа – это доступная, комфортная, дружелюбная среда для всех детей и педагогов. У нас есть свои ресурсы, и они будут меняться с учётом потребностей каждого ребёнка, это своеобразная зона ответственности образовательной организации за свой выбор и за результаты работы.

Список литературы

1. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации «Реестр примерных основных общеобразовательных программ» [Электронный ресурс] // Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (по нозологиям) и обучающихся с умственной отсталостью: <http://fgosreestr.ru/>

УДК 376

Людмила Владиславовна Шушкалова,
учитель, казённое образовательное учреждение
«Солнечная школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
п. Солнечный, Сургутский район

РАЗРАБОТКА СПЕЦИАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ ФГОС

***Аннотация.** Данная статья рассматривает проектирование ключевых этапов СИПР: составление индивидуального учебного плана обучающегося; формирование состава экспертной группы специалистов образовательной организации; структуру СИПР.*

***Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), специальная индивидуальная программа развития (СИПР), индивидуальный учебный план обучающегося, структура СИПР, экспертная группа образовательной организации.*

С 1 сентября 2016 года обучение детей с ОВЗ осуществляется по федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федеральным государственным образовательным стандартам образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В пункте 2.3. Стандарта говорится о том, что для обучающихся с умеренной, тяжёлой или глубокой умственной отсталостью, с тяжёлыми и множественными нарушениями развития на основе требований Стандарта и АООП организация разрабатывает специальную индивидуальную программу развития (далее – СИПР), учитывающую специфические образовательные потребности обучающихся [2].

Целью СИПР является, обретение обучающимися жизненных компетенций, которые позволяют ему достигать максимально возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают его включение в жизнь общества на основе индивидуального поэтапного, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для каждого обучающегося пределах.

Практика разработки СИПР показала, что у педагогов и специалистов возникают затруднения при проектировании данного документа, которые связаны, прежде всего:

- с правильным составлением СИПР (структурой СИПР);
- с составлением индивидуального учебного плана обучающегося;
- с определением специалистов, участвующих в разработке СИПР.

Обратим особое внимание при разработке СИПР на три основных момента.

Первый момент. В соответствии с п.2.9.1. ФГОС СИПР имеет свою структуру, отличную от структуры АООП. Структура СИПР в соответствии с п.2.9.1. ФГОС:

1. Общие сведения о ребёнке.
2. Характеристика, включающая оценку развития обучающегося на момент составления программы и определяющая приоритетные направления воспитания и обучения ребёнка.
3. Индивидуальный учебный план.
4. Содержание образования в условиях организации и семьи.
5. Условия реализации потребности в уходе и присмотре.
6. Перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР.
7. Перечень возможных задач, мероприятий и форм сотрудничества организации и семьи обучающегося.
8. Перечень необходимых технических средств и дидактических материалов.
9. Средства мониторинга и оценки динамики обучения [4].

Второй момент. Разрабатывается СИПР на основе содержания АООП, но лишь в доступном для конкретного ребенка объёме, с учетом его индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей. В пункте 2.2. ФГОС: «АООП образования реализуется с учётом особых образовательных потребностей групп или отдельных обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе специально разработанных учебных планов, в том числе индивидуальных, которые обеспечивают освоение АООП образования на основе индивидуализации её содержания с учётом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [2].

В структуру СИПР, в соответствии с пунктом 2.9.1. приложения к ФГОС, входит индивидуальный учебный план, через который реализуются следующие требования ФГОС: «обеспечение вариативности и разнообразия содержания АООП образования и организационных форм получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учётом их образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья, типологических и индивидуальных особенностей» (абзац 7 пункта 1.12) [2].

Индивидуальный учебный план включает набор учебных предметов и коррекционных курсов, выбранных из общего учебного плана АООП. Различия в индивидуальных учебных планах зависят от образовательных потребностей, индивидуальных возможностей и особенностей развития обучающихся. При составлении индивидуального учебного плана, а именно при выборе учебных предметов и коррекционных курсов, образовательной организации следует учитывать рекомендации по образованию обучающегося, сформулированные в следующих документах:

- в заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии;
- в программе реабилитации или абилитации ребёнка инвалида, федеральном государственном учреждении медико-социальной экспертизы;
- в заключениях узких специалистов образовательной организации (учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога и социального педагога).

На сегодняшний день имеет место включение в индивидуальный учебный план обучающегося всех предметов и часов из примерного учебного плана. В письме (Письмо №ТС-728 от 15.03.2018г.) Министерства образования и науки России даются разъяснения по разработке ИУП. [3] В частности, говорится, что следует различать учебный план организации, реализующей вариант 2 АООП образования

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и индивидуальный учебный план (ИУП). Первый включает две части: I – обязательная часть, включающая шесть образовательных областей, представленных десятью учебными предметами; II – часть, формируемая участниками образовательного процесса, включающая коррекционные занятия и внеурочные мероприятия. Объём для частей определен стандартом соответственно 60 и 40 процентов. Вместе с тем, указанный объём относится к АООП в целом, но не к СИПР, который имеет свою структуру (п. 2.9.1 приложения ФГОС), включающую индивидуальный учебный план. ИУП отражает доступные для обучающегося учебные предметы, коррекционные занятия, внеурочную деятельность и устанавливает объём недельной нагрузки на обучающегося. ИУП включает индивидуальный набор учебных предметов и коррекционных курсов, выбранных из общего учебного плана АООП, с учетом индивидуальных образовательных потребностей, возможностей и особенностей развития конкретного обучающегося с указанием объема учебной нагрузки. При организации образования на основе СИПР список предметов и коррекционных курсов, включенных в ИУП, а также индивидуальная недельная нагрузка обучающегося может варьироваться. ИУП детей с наиболее тяжелыми нарушениями развития, образовательные потребности которых не позволяют осваивать предметы основной части учебного плана АООП, как правило, включают занятия коррекционной направленности. Для таких обучающихся учебная нагрузка формируется следующим образом: увеличивается количество часов коррекционных курсов и добавляются часы коррекционно-развивающих занятий в пределах максимально допустимой нагрузки, установленной учебным планом АООП.[4] У детей с менее выраженными интеллектуальными нарушениями больший объём учебной нагрузки распределится на предметные области. Некоторые дети, испытывающие трудности адаптации к условиям обучения в группе, могут находиться в организации ограниченное время, объём их нагрузки также устанавливается ИУП и отражается в расписании занятий.

Ниже приведён пример индивидуального учебного плана обучающегося. В индивидуальном учебном плане обучающегося с тяжелой умственной отсталостью, преобладают занятия коррекционной направленности, так как обучающийся ограничен в движениях, выражено стойкое глубокое нарушение высших психических функций, общее недоразвитие речи: 1-ый уровень - полное отсутствие речи, не сформированы сенсомоторные реакции, связанные с фиксацией на объекте, запоминание образа предмета. На основании заключений специалистов территориальной психолого-медико-педагогической комиссией, школьного психолого-медико-педагогического консилиума из обязательной части учебного плана были исключены следующие учебные предметы: Окружающий природный мир, Человек, Окружающий социальный мир, Изобразительная деятельность, Адаптивная физкультура. Содержание и темы, соответственно, указанных учебных предметов могут быть интегрированы в содержание коррекционных курсов и программы внеурочной деятельности. Например, в программу коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» включены темы учебных предметов: «Окружающий природный мир», «Речь и альтернативная коммуникация» и т.п. В индивидуальном учебном плане преобладает часть, формируемая участниками образовательных отношений, данные коррекционные курсы согласованы с родителями [1].

Таблица 1

Индивидуальный учебный план

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ, КОРРЕКЦИОННЫЙ КУРС	ГРУППОВОЕ ЗАНЯТИЕ	ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ					
		УЧИТЕЛЬ	ВОСПИТАТЕЛЬ	УЧИТЕЛЬ- ДЕФЕКТОЛОГ	УЧИТЕЛЬ- ЛОГОПЕД	УЧИТЕЛЬ ФИЗ- РЫ / АФВ	УЧИТЕЛЬ МУЗЫКИ
РЕЧЬ И АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ							
МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ							
ОКРУЖАЮЩИЙ ПРИРОДНЫЙ МИР							
ОКРУЖАЮЩИЙ ПРИРОДНЫЙ МИР							
ЧЕЛОВЕК							
АДАПТИВНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА							
МУЗЫКА И ДВИЖЕНИЕ							
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ							
ДОМОВОДСТВО							
ПРОФИЛЬНЫЙ ТРУД							
ИТОГО							
СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ							
ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ							
ДВИГАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ							
АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ							
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ							
ВСЕГО							
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ							
ИТОГО							

Третий момент. Разрабатывается СИПР на учебный год экспертной группой, включающей специалистов, работающих с ребенком. Для разработки СИПР привлекаются родители (законные представители) обучающегося.

Ребёнок поступает в школу. В заключении ПМПК рекомендовано получение образования по варианту 2 АООП. Образовательная организация создаёт экспертную группу. В состав экспертной группы входят специалисты, участвующие в разработке и реализации СИПР:

- учителя класса;
- учитель-дефектолог;
- учитель-логопед;
- учитель физкультуры;
- учитель музыки;
- воспитатель / тьютор;
- педагог-психолог;
- другие специалисты;
- ассистент;
- родители (законные представители) обучающегося.

Экспертная группа составляет план работы по разработке СИПР (табл.2).

Таблица 2

Содержание	Участники	Дата
Сбор и анализ данных диагностического периода.	Специалисты	
Обсуждение результатов анализа данных и определение приоритетных областей образования обучающегося.	Специалисты и родители	
Составление ИУП и определение состава специалистов.	Специалисты	
Формулировка образовательных задач по предметам, коррекционным курсам.	Специалисты	
Составление плана-графика по уходу и присмотру.	Специалисты и родители	

Разработка программы внеурочной деятельности.	Специалисты и родители	
Разработка программы сотрудничества семьи и специалистов.	Специалисты и родители	
Представление СИПР на МО/педагогическом совете.	Специалисты	

Рис. 2 «План по разработке СИПР».

Итак, делаем вывод, что для качественного проектирования СИПР и предупреждения ошибок надо особое внимание обратить:

1. На правильное составление индивидуального учебного плана обучающегося, учитывать особенности и образовательные потребности обучающегося, чтобы не нарушить прав обучающегося на доступное образование.
2. На формирование состава экспертной группы специалистов образовательной организации, которые не только будут участвовать в разработке СИПР, но и будут реализовывать СИПР в течение учебного года.
3. На структуру СИПР, которая отличается от структуры АООП.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014г. № 1599// Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»

[офиц.сайт].URL: http://273-фз.пф/акты_minobrнауки_rossii/prikaz-minobrнауки-rf-ot-19122014-no-1599

УДК 376

Марина Викторовна Ромаева,
заместитель директора по УВР,
КОУ «Излучинская школа-интернат»
пгт. Излучинск, Нижневартовский р-он

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЛУХИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности реализации образовательных стандартов начального общего образования глухих обучающихся на основе общеобразовательных учебников.

Ключевые слова: специфика специальных учебников, специальные условия, адаптация, речевой материал, процесс индивидуализации обучения.

Обучающиеся с ОВЗ (за исключением обучающихся с умственной отсталостью) должны получить образование, сопоставимое с образованием нормально развивающихся сверстников, а по окончании обучения – аттестат о получении основного общего или среднего общего образования. Поэтому их образование осуществляется по адаптированной образовательной программе, разрабатываемой образовательной организацией на основе федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего

и среднего общего образования (далее - ФГОС). (Письмо Министерства образования и науки РФ от 19 августа 2016 г. № 07-3517 "Об учебниках для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья")

ФГОС содержат специальные требования, регламентирующие вопросы обучения обучающихся с ОВЗ, с учетом психофизических особенностей обучающихся. В структуре материально-технического обеспечения процесса образования глухих обучающихся должна быть отражена специфика к специальным учебникам, соответствующих федеральному перечню (Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования»).

На сегодня федеральный перечень содержит учебники, рекомендованные Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях которые лишь частично соответствуют учебным предметам учебного плана, представленному в примерной программе для глухих обучающихся. В соответствии с письмом Письмо Министерства образования и науки РФ от 19 августа 2016 г. № 07-3517 «Об учебниках для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья») образовательная организация может использовать как учебники для образовательных организаций, реализующих адаптированные образовательные программы, так и обычные учебники.

Анализ наличия имеющихся учебников показал, что практически все образовательные области учебного плана для обучающихся с нарушениями слуха не оснащены специальными учебниками. Имеются лишь учебники «Русский язык, Развитие речи» для 1 класса, 2 класса, 3 класса (для глухих обучающихся), автор Зыкова Т.С. Зыкова М.А., «Ознакомление с окружающим миром» для 1 класса, 2 класса (для глухих обучающихся), автор Зыкова Т.С., Зыкова М.А. и «Физическая культура» для 1 класса, 2 класса, 3-4 класса , автор Матвеев А.П.

Таким образом, возникает противоречие: одним из требований реализации ФГОС является создание специальных условий, к которым относится и процесс использования специальных учебников, соответствующих федеральному перечню, рекомендованные к использованию в адаптированном образовательном процессе для обучающихся с ОВЗ, но такие учебники есть не в полном объеме.

Педагогические работники выдвинули гипотезу: обучение глухих обучающихся возможно при условии адаптации содержания учебного материала общеобразовательных учебников.

В 2014 году перед нашим образовательным учреждением встала проблема решения притворения в жизнь данной гипотезы в рамках реализации тогда еще проекта ФГОС НОО ОВЗ, в частности по слуху, с использованием УМК для общеобразовательных школ в рамках экспериментальной деятельности.

Решение данной проблемы потребовало определения соответствующих направлений деятельности педагогического коллектива по созданию приемлемых специальных условий для обучения и воспитания обучающихся с нарушенным слухом начального общего образования.

Первое направление – распределение по годам обучения содержания предметных курсов примерной программы начального общего образования для глухих учащихся, рассчитанных на курс начального общего образования (6 лет). Трудность заключалась в том, что педагоги не имели современных предметных

авторских или примерных программ по годам обучения, отсутствовали специальные учебники. Встала проблема пролонгации содержания обучения в соответствии с учебным планом для глухих, обучающихся с первого дополнительного класса по пятый класс, включительно.

Второе направление – это адаптации имеющегося учебного материала, изложенного в общеобразовательных учебниках, рассчитанных на 4 года обучения, то есть адаптация содержания текстов, заданий, упражнений общеобразовательных учебников.

Третье направление – разработка методических разработок, на основе которых будет осуществляться учебный процесс

Четвертое направление – мониторинг освоения обучающимися запланированных результатов на уроке понимание того, что для решения поставленных задач необходимо знание дидактических основ обучения глухими обучающимися и только на их основе адаптировать текстовой материал общеобразовательных учебников, рабочих тетрадей, контрольно-измерительных материалов, планирование и реализация содержания все учебных курсов, а второе – это осуществление образования на основе индивидуализации образования.

Унт И.Э. выделил четыре основных условия, при которых процесс индивидуализации обучения, направленный на личностное развитие каждого отдельного учащегося, будет возможным в случае, если:

1. образование будет приспособлено к уровню развития данного ученика;
2. этот самый уровень будет выявлен у каждого ученика;
3. индивидуализация будет сохранена на протяжении всего процесса образования, а не только на исходном моменте развития;
4. процесс индивидуализации будет обеспечен соответствующими средствами обучения.

Такой подход обусловлен, в первую очередь, особыми образовательными потребностями глухих обучающихся, которые задаются спецификой нарушения, уровнем общего и речевого развития, определяют особую логику построения учебного процесса.

Психолого-педагогическая характеристика глухих детей чрезвычайно вариативна, поскольку имеются многообразные сочетания разных степеней нарушения развития речи, познавательных процессов, произвольной деятельности. Педагогу важно знать эти особенности, поскольку именно на них и выстраивается образовательный процесс каждого обучающегося.

Наибольшие затруднения у детей с нарушениями слуха вызывает речевая деятельность. Детям трудно произносить, запоминать слова, они не всегда знают значение слов, им очень сложно формировать грамматические конструкции. Психолог Н.И. Жинкин писал: “Речь – это канал развития интеллекта. Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут развиваться знания”. Обладание языком, запасом слов и грамматическими формами создает предпосылку для развития мышления, а мышление в свою очередь стимулирует речь. Обогащение речи, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие мышления – все это способствует общему развитию ребенка.

Наибольшее значение имеет возраст ребенка к моменту возникновения слухового дефекта. Если у ребенка слух нарушается после трех лет, то, как правило, отмечается наличие фразовой речи (при этом могут быть лишь некоторые недостатки в произношении и в грамматическом строе речи). При более раннем нарушении слуха

(до двух лет) дети начинают говорить поздно, и в дальнейшем развитие речи у них проходит очень медленно и с большими отклонениями от нормы.

Одновременно с развитием слуха у младенца проявляются голосовые реакции, он издает разнообразные звуки, слоги, их сочетания. В 2-3 месяца появляется гуление, в 3-4 месяца — лепет. Подражая речи взрослых, малыш пытается самостоятельно произносить отдельные звуки, различные их сочетания, слоги, а к концу года — слова.

Время появления слов на первом году жизни у всех детей различается: одни начинают говорить в 8-9 месяцев, другие — в 1 год 2 месяца, а некоторые — еще позднее. Запас слов у годовалых детей также неодинаков и колеблется от 2-3 слов до 15-20.

Развитие их речи и мышления происходит и значительно позднее и качественно иначе, чем у слышащих детей. Поэтому одна из главных проблем обучения глухих детей — создание доступной, понимающей речевой среды. Педагогический процесс должен быть по существу ориентирован прежде всего на понимание ребенком речевого окружения — устного и письменного.

Важно отметить, что глубокое усвоение знаний глухими возможно только на основе овладения словесной речью.

Пролонгация сроков обучения в начальной школе на 2 года происходит на основе распределения учебного материала на весь курс обучения. Учебный материал второго и третьего классов распределяется на три года обучения.

Такое распределение учебного содержания по предметам прослеживается в адаптированных программах по предметному учебному курсу на весь период начального обучения, которое соответствует содержанию примерной программы. В основе распределения учебного материала лежат дидактические принципы психолого-педагогического усвоения учебного материала глухими учащимися — это получения новых знаний, закрепления полученных знаний и их систематическая повторяемость.

Главным дидактическим принципом в сурдопедагогике является правило тематического распределения материала. Это важно потому, что тема дает возможность отбирать такие речевые ситуации, в которых ребенок не просто выступает как сторонний наблюдатель, фиксирующий происходящее, а как бы является участником событий. Дети в первую очередь усваивают то, что закономерно связано с особенностями их жизни, с их делами, что вызывает у них интерес. Предлагая учащимся близкие к их опыту и интересам темы, мы тем самым как бы приближаем к ним речь, вызываем у них активное отношение к предмету высказывания.

С помощью темы задается не только содержание учебной речевой деятельности, но и формируются мотивы, побуждающие детей к речевым высказываниям. Это правило является одним из ведущих правил в сурдопедагогике, поскольку специфика состоит в том, что успешное овладение знаниями, умениями и навыками зависит от того, насколько при определении содержания образования глухих учащихся учитываются их общее и речевое развитие, подготовленность к восприятию учебного материала.

Следовательно, при определении содержания образования в специальной школе для глухих необходимо учитывать направленность на развитие словесной речи, развитие полисенсорной базы, обогащение и расширение социального опыта и овладение им во всех его элементах. Содержание образования находит свое выражение в учебных программах, учебных предметах и специальных учебниках.

Адаптация текстового материала общеобразовательных учебников, рабочих тетрадей, контрольно-измерительных материалов – все это представляет своеобразие педагогического процесса по созданию специальных условий образования.

Адаптация общеобразовательных программ для детей с нарушениями слуха заключается в адаптации речевого материала заданий, текстов по всем предметам, задач (по математике), сокращение количества заданий, из которых выбираются слова наиболее важные и значимые для понимания и приемлемые для произнесения и запоминания.

Решается главная задача – развитие жизненных компетенций и коммуникативной компетенции. Детям предлагается для изучения материал, наиболее употребим в речи и необходимый в жизни.

При выборе предъявляемого речевого материала педагог должен знать объем словарного запаса детей, их слухоречевые возможности. Еще не маловажный момент в адаптации речевого материала играет правильное нотирование текста (нотирование – это расстановка надстрочных знаков, письменных орфоэпических правил). Так как при чтении ребенок сможет понять смысл, если будет видеть, где поставлено ударение, какие звуки оглушаются при произнесении, какие звуки в письменной речи пишутся, а в устной не произносятся.

Поэтому адаптация речевого материала для глухих детей важно в обучении и в усвоении программного материала. Чем точнее, логичнее и короче будет высказывание, тем быстрее и качественнее будет обучение и меньше времени уйдет на понимание главного в изучаемом предмете.

К наглядному материалу также предъявляются определенные требования. Иллюстрация должна конкретизировать излагаемый материал, способствовать пониманию глухими учащимися общего смыслового содержания текста, раскрытию последовательности событий, установлению причинно-следственных связей. Иллюстрации способствуют пониманию глухими учащимися значения отдельных слов и выражений, последовательности событий, раскрытию содержания, его дополнению и конкретизации.

И еще одно важное направление – это разработка методических разработок, на основе которых осуществляется учебный процесс.

Так как в основе образовательного процесса лежит личностно-ориентированный процесс, каждый педагог осуществляет подготовку учебного материала в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся. Учитель продумывает и готовит материал:

1. Для мотивации ученической деятельности. Учащиеся должны четко понимать, для чего они изучают тот или иной материал и что конкретно они должны узнать на уроке.
2. Внешние опоры: схемы, алгоритмы, иллюстрации, образцами моделей речевых высказываний.
3. Индивидуальные карточки-задания: иллюстративный, раздаточный материал, картинки к текстам и нотированные таблички, мнемотаблицы (мнемотаблица состоит из 9 картинок).
4. Дидактические игры.
5. Материал для проверки усвоения материала (для самостоятельной работы готовится варьированный объем заданий и формы помощи школьникам).

Слабоуспевающие получают меньшее число заданий. Варьируются виды помощи в процессе обучения: дополнительное инструктирование, алгоритм проверки усвоения и самоконтроля в учении, иллюстративный и демонстрационный материал,

образцы речевых высказываний, стимулирование поощрением и порицанием, создание ситуации успеха, более частый опрос, организация контроля:

1) материалы для рефлексии урока: несколько способов. Например, продолжи фразу: «Я узнал ...», «Я научился ...», «Мне понравилось ...», «Я затруднялся ...» - выявить эффективность процесса обучения каждого обучающегося, уровень достижения запланированных результатов; причины, препятствующие достижению цели данного этапа урока и внести оперативные корректировки в образовательный процесс.

Следует отметить и процесс мониторинга, который осуществляется поурочно. Данная система применяется на основе разработок Е.Ю. Ривкина к.п.н., доцент кафедры географии Московского института открытого образования, руководитель предметно-методического структурного подразделения Департамента образования г. Москвы

Суть системы заключается в том, что каждый урок должен строиться не как экстенсивное общение по заданной теме, а как интенсивное освоение обучающимися запланированных результатов в процессе деятельности по выполнению комплекса учебных заданий.

Исходя из этого, оптимальной единицей контроля является логическая единица (понятие, причинно-следственная связь, действие). Такая организация контроля позволяет оптимально и результативно реализовать все функции контроля осуществление обратной связи, диагностическую и стимулирующую.

Текущий контроль проводится, как во время, так и после каждого логического этапа урока (отработки понятия, термина, причинно-следственной связи, действия, учебного приема и т.п.). Формы контроля- беседа, выполнение упражнений, учебной задачи и т.п.

Таким образом, обучение глухих обучающихся возможно при условии адаптирования содержания учебного материала общеобразовательных учебников.

Список литературы

1. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 288 с. - (Коррекционная педагогика).
2. Основы сурдопедагогики [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Карпова. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П., 2008. – 354 с.
3. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М., 1990. – 192с.
4. Е.Ю. Ривкин. Об управлении контролем результатов освоения обучающимися образовательных программ основного общего образования. Администратор образования <http://www.ovd.com.ru/consult.htm>

Ирина Николаевна Моржанаева,
учитель-дефектолог,
КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Нефтеюганск

**ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
С УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И ТЯЖЁЛЫМИ
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

***Аннотация.** Статья посвящена формированию базовых учебных действий у обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и тяжёлыми множественными нарушениями развития. В статье раскрывается состав базовых учебных действий, представлены методы и приемы формирования базовых учебных действий.*

***Ключевые слова:** базовые учебные действия, жизненные компетенции, интеллектуальные нарушения, методы, приемы.*

Контингент детей, обучающихся в системе специального образования, качественно изменяется. Тенденции последних лет связаны с увеличением доли обучающихся с тяжелыми формами умственной отсталости. Федеральным образовательным стандартом для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее - Стандарт) определена основная задача обучения данной категории детей – формирование основных жизненных компетенций. Основу жизненных компетенций составляют совокупность базовых учебных действий и предметных результатов. Базовые учебные действия (далее - БУД) – это элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вопросы формирования (выбор методов и приемов) БУД у обучающихся с тяжелыми формами умственной отсталости находятся в настоящее время в стадии разработки и формирования. Этим объясняется их актуальность.

Функции базовых учебных действия заключаются в обеспечение возможностей обучающегося осуществлять учебную деятельность, выполнять учебные задачи, использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности с помощью педагога.

Формирование БУД направлено на реализацию следующих задач:

1. Подготовка ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся.
2. Формирование учебного поведения.
3. Формирование умения выполнять задание.
4. Формирование умения самостоятельно переходить от одного задания (операции, действия) к другому в соответствии с расписанием занятий, алгоритмом действия и т.д.

Стандарт определяет следующие виды базовых учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Личностные учебные действия направлены на принятие обучающимся роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его

содержанию и организации. Коммуникативные учебные действия обеспечивают способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения всеми доступными средствами коммуникации. Регулятивные учебные действия обеспечивают успешность обучения. Познавательные учебные действия обеспечивают решение поставленной учебной цели, задачи под руководством педагога.

Обучающиеся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и ТМНР обучаются по II варианту АООП. Сложности дефекта значительно затрудняют процесс их обучения и сопровождения. Выделим наиболее значимые для овладения учебной деятельностью особенности обучающихся: отсутствие познавательных потребностей, потребности в общении, в выражении эмоций, в самостоятельности, недоразвитие всех сторон речи, несформированность предметных действий. Чем тяжелее степень интеллектуальной недостаточности ребенка, тем труднее формируются у него учебные действия.

Задачи по формированию базовых учебных действий включаются в индивидуальный образовательный маршрут с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Обучающиеся с глубокой умственной отсталостью, с ТМНР могут лишь частично овладеть БУД.

Формирование базовых учебных действий осуществляется в учебной и внеурочной деятельности (включая коррекционную работу). Это предполагает определенные изменения в организации и содержании учебно-воспитательной, коррекционной работы. Педагогу необходимо установить эмоциональный контакт с обучающимся. Ребенок должен осознавать, что его любят, понимают, всегда готовы ему помочь. Это формирует у него стремление вступать в контакт с окружающими. Необходимы постоянство и непрерывность применяемых воздействий, многократность повторения задания (движения), так как навыки легко утрачиваются без их постоянного закрепления. Следует учитывать, что в содержании уроков и занятий необходимо повторять одни и те же упражнения, постепенно добавляя новые. Выполняемые детьми задания, инструкции должны быть понятны им, направлены на достижение определенной цели, иметь социальную значимость.

При формировании определенных действий педагогом используются следующие виды помощи: разъяснение, показ, задания по подражанию, выделяются следующие этапы:

- сопряженная помощь,
- направляющая помощь (пошаговое выполнение действия),
- выполнение действия по образцу,
- выполнение действия по инструкции поэтапно,
- выполнение действия по словесной инструкции,
- выполнения действия с контролирующей помощью,
- выполнение действия самостоятельно.

Необходимо поощрять самостоятельность, не делать за обучающегося то, что он у может сделать сам.

Для формирования базовых учебных действий в учебном процессе используются технологии, методы, приемы отвечающие принципам системно - деятельностного подхода: игровые технологии, предметно-практическая деятельность. технологии непосредственно направленные на формирование действий, алгоритмизации обучения, практико-ориентированный характер заданий, рефлексивные технологии.

Виды деятельности обучающихся, направленные на формирование регулятивных базовых учебных действий:

- выполнение действия в мыслительной, речевой или материализованной форме (подумать, сосчитать, рассмотреть иллюстрации, таблицы, проанализировать и сравнить, ответить, спросить, соотнести и т.д.);
- логические действия на наглядном и доступном вербальном материале в соответствии с индивидуальными возможностями;
- планирование действия: что сначала следует сделать, что потом;
- работа с алгоритмом, инструкцией;
- контроль результата своего действия и действия по ходу выполнения (так ли надо действовать);
- исполнение, контроль и оценивание в каждом учебном задании;
- контроль по заданному образцу и правилу;
- взаимный контроль в совместной деятельности;
- рефлексивные моменты: подведение детьми итогов урока, оценка настроения, выявление затруднений, постановка задач будущей работы и пр.

Виды деятельности обучающихся, направленные на формирование познавательных базовых учебных действий:

- выполнение манипуляций с предметами;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочки действий и явлений (поиск лишнего, что раньше и т.д.);
- осуществление анализа, сравнения; проведение аналогий;
- осуществление интерпретаций рисунков, ситуаций и т.д.;
- наблюдения за явлениями окружающей действительности;
- использование знаково-символических средств.

Виды деятельности обучающихся, направленные на формирование коммуникативных базовых учебных действий:

- задавать вопросы и отвечать на вопросы (обращаться с вопросом к одноклассникам, отвечать на вопрос о себе, своей деятельности);
- обращение к личному опыту (были ли со мной такие же истории, как с ребятами на картинках и т.д.);
- участие в коллективных делах, играх.

Виды деятельности обучающихся, направленные на формирование личностных базовых учебных действий:

- упражнения, игры, направленные на освоение «роли ученика»;
- освоение способа действия на основе разных видов деятельности, упражнений;
- упражнения на ориентировку в социальных ролях;
- обращение к личному опыту;
- осуществление интерпретаций рисунков, ситуаций;
- рефлексия (оценка настроения).

Базовые учебные действия формируются в той или иной степени при изучении каждого предмета, поэтому в таблице указаны учебные предметы, которые в наибольшей мере способствуют формированию конкретного действия.

Таблица 1

Группа БУД	Перечень учебных действий	Учебный предмет
Личностные	Осознавать себя учеником, заинтересованным	Письмо

учебные действия	посещением школы, обучением, занятиями, членом семьи, одноклассником, другом	Чтение Математика Живой мир Физическая культура Музыка и пение ИЗО
	способность выражать свои чувства: радость, удивление, страх, гнев в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах	Музыка и пение Чтение ИЗО ОБЖ
	способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей	Чтение ОБЖ
	адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации	ОБЖ Развитие устной речи
	положительное отношение к окружающей действительности, готовность к организации взаимодействия с ней и эстетическому ее восприятию	ИЗО Музыка и пение Ремесло Физическая культура
	частичная или полная самостоятельность в выполнении учебных заданий, поручений, договоренностей	Письмо Чтение Математика Математические представления
	понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе	Чтение ОБЖ Развитие устной речи
	готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе	ОБЖ Живой мир ООЗОЖ
	готовность элементарно оценивать свои поступки	Чтение
	демонстрировать позитивные установки к различным видам труда и творчества	Ремесло ИЗО Музыка и пение Хозяйственно-бытовой труд
владеть навыками самообслуживания	Хозяйственно-бытовой труд	
Коммуникативные учебные действия	вступать в контакт и работать в коллективе (учитель - ученик, ученик - ученик, ученик - класс, учитель-класс)	Письмо Чтение Математика Живой мир Физическая культура Музыка и пение ИЗО Ремесло
	пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом, глазами	Музыка и пение физическая культура ИЗО Ремесло
	выполнять совместные действия по речевой инструкции	Письмо Развитие устной речи Чтение Ремесло
	отвечать на поставленные вопросы доступными средствами коммуникации	Письмо Развитие устной речи Чтение

		Живой мир
	понимать действия, изображенные на картинке	Развитие устной речи Чтение Живой мир Ремесло
	высказывать свои потребности	Ремесло Хозяйственно-бытовой труд
	использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем;	Письмо Чтение Математика
	обращаться за помощью и принимать помощь	Письмо Математика Ремесло Хозяйственно-бытовой труд
	сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях	Ремесло Хозяйственно-бытовой труд
	договариваться и изменять свое поведение с учетом поведения других участников спорной ситуации	ОБЖ Физическая культура
	отвечать на социальные вопросы	Ремесло Хозяйственно-бытовой труд
Регулятивные учебные действия	адекватно использовать ритуалы школьного поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за парты и т. д.);	Письмо Чтение Математика Живой мир Физическая культура Музыка и пение ИЗО Ремесло

Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и ТМНР – процесс сложный, трудности овладения ими у части обучающихся связаны с тяжестью и структурой нарушений психического развития. Поэтому вопросы отбора эффективных методов, приемов их формирования и развития актуальны в специальном образовании.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. Режим доступа. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2433>. (дата обращения: 24.04.2018).
2. Баряева, Л. Б., Бойков, Д. И., Липакова, В. И. и др. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью – СПб : ЦДК проф.Л.Б. Баряевой. – 2001.
3. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. - М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. —181 с.

Елена Витальевна Архипова,
учитель КОУ «Нефтеюганская школа-интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Нефтеюганск

ДИАГНОСТИКА БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассматривается диагностический инструментарий по формированию у обучающихся базовых учебных действий.

Ключевые слова: обучающиеся с умственной отсталостью, базовые учебные действия, диагностика.

Реализация новой концепции развития специального (коррекционного) образования предусматривает введение специальных образовательных стандартов, содержание которых должно отражать потребности обучающихся и соответствовать современным требованиям к условиям их социализации и социальной адаптации.

Базовые учебные действия обеспечивают становление учебной деятельности ребенка с умственной отсталостью в основных ее составляющих: познавательной, регулятивной, коммуникативной, личностной.

Учитель для реализации системного подхода по формированию базовых учебных действий у обучающихся с легкой умственной отсталостью в учебно-воспитательном процессе использует диагностический инструментарий.

Формирование системы базовых учебных действий осуществлялось в заранее проектируемых учебных ситуациях на каждом уроке. Проектирование этих ситуаций, как и самих уроков, предполагало:

1. Планирование формирования в системе уроков, для каждого урока и каждой учебной ситуации конкретных видов регулятивных и познавательных базовых учебных действий в рамках коррекционных задач.

2. Подбор для каждой учебной ситуации заданий, методов и приемов, направленных на формирование конкретного вида регулятивных или познавательных учебных действий.

3. Использование дифференцированного и личностно-ориентированного подходов к формированию базовых учебных действий.

Для определения уровня сформированности базовых учебных действий предлагаем диагностический инструментарий, представленный в таблице.

Таблица 1

Диагностический инструментарий по формированию базовых учебных действий

Фамилия, имя обучающегося	Формируемые базовые учебные действия						
	Личностные						
	испытывать чувство гордости за свою страну;						
	гордиться школьными успехами и достижениями как собственными, так и своих товарищей;						
	адекватно эмоционально откликаться на произведения литературы, музыки, живописи и др.;						
	уважительно и бережно относиться к людям труда и результатам их деятельности;						
	активно включаться в общепользную социальную деятельность;						

	бережно относиться к культурно-историческому наследию родного края и страны.						
	Итог						
	Коммуникативные						
	вступать и поддерживать коммуникацию в разных ситуациях социального взаимодействия (учебных, трудовых, бытовых и др.);						
	слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его, использовать разные виды делового письма для решения жизненно значимых задач;						
	использовать доступные источники и средства получения информации для решения коммуникативных и познавательных задач.						
	Итог						
	Регулятивные						
	принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач, осуществлять коллективный поиск средств их осуществления;						
	обладать готовностью к осуществлению самоконтроля в процессе деятельности;						
	осознанно действовать на основе разных видов инструкций для решения практических и учебных задач;						
	осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности;						
	адекватно реагировать на внешний контроль и оценку, корректировать в соответствии с ней свою деятельность.						
	Итог						
	Познавательные						
	дифференцированно воспринимать окружающий мир, его временно-пространственную организацию;						
	использовать усвоенные логические операции (сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификацию, установление аналогий, закономерностей, причинно-следственных связей) на наглядном, доступном вербальном материале, основе практической деятельности в соответствии с индивидуальными возможностями;						
	использовать в жизни и деятельности некоторые межпредметные знания, отражающие несложные, доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.						
	Итого						

Для оценки сформированности каждого действия рекомендуется использовать следующую систему оценки:

0 баллов – действие отсутствует, обучающийся не понимает его смысла, не включается в процесс выполнения вместе с учителем;

1 балл – смысл действия понимает, связывает с конкретной ситуацией, выполняет действие только по прямому указанию учителя, при необходимости требуется оказание помощи;

2 балла – преимущественно выполняет действие по указанию учителя, в отдельных ситуациях способен выполнить его самостоятельно;

3 балла – способен самостоятельно выполнять действие в определенных ситуациях, нередко допускает ошибки, которые исправляет по прямому указанию учителя;

4 балла – способен самостоятельно применять действие, но иногда допускает ошибки, которые исправляет по замечанию учителя;

5 баллов — самостоятельно применяет действие в любой ситуации.

Таким образом, имея определенные показатели сформированности базовых учебных действий у обучающихся с разным уровнем обучаемости, можно отследить их динамику на начало и на конец учебного года.

Список литературы

1. Клещева, Л. А. Организация процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. В кн. организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях. Методическое пособие. – Краснодар : «Просвещение-Юг», 2013.

2. Психолого-педагогическое сопровождение реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального образования. От теории к практике: учебное пособие / Рыженко С. К., Кузма Л. П. – Краснодар : «Просвещение ЮГ», 2013.

3. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. / под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2005.

УДК 376

Ирина Васильевна Зимина,
учитель физической культуры
КУ ХМАО-Югры "Нижневартовская
общеобразовательная санаторная школа",
г. Нижневартовск

К ВОПРОСАМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПО АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные вопросы реализации программы адаптивной физической культуры для учащихся с умеренной умственной отсталостью и детей с множественными нарушениями в развитии.

Ключевые слова: обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, обучение, коррекционное воздействие, двигательная активность, адаптивная физическая культура, реализация программы, «Особый ребенок», динамика, развитие.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования.

Как известно, уровень развития ребенка характеризуется тремя основными показателями: физическим, психическим (в том числе и личностном развитием) и социальной адаптацией к условиям меняющегося современного общества.

Анализ и обобщение научно-методической литературы по физическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет говорить об особенностях психофизического, речевого и интеллектуального развития этих детей,

что определяет специфику организации, содержания, методов, средств обучения и воспитания.

У детей с множественными нарушениями в развитии отмечается не только совокупность отдельных недостатков, а еще и особая структура в взаимодействиях сохранных анализаторов. В процессе их обучения исключается возможность прямого использования программно-методической документации, созданной для детей с нарушениями слуха, зрения, движений, низким коэффициентом интеллекта. Без специального коррекционного воздействия ребенок с ограниченными возможностями здоровья и с множественными нарушениями не способен овладеть типичными видами детской (предметной, игровой, изобразительной), учебной, трудовой деятельности, важными в жизнедеятельности двигательными умениями и навыками.

Основоположник и классик современной системы физического воспитания П.Ф. Лесгафт писал: «Главной задачей школы будет умственное и физическое образование молодого человека и слагающееся из этого нравственное развитие». Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья подтверждает высказывание Лесгафта о том, что между умственным и физическим развитием ребенка существует прямая связь: чем глубже умственное отставание, тем ярственнее выражены физические нарушения у детей. Влияние различного уровня двигательной активности на растущий организм школьника является чрезвычайно актуальным. Двигательный анализатор в компенсаторном механизме детей с ограниченными возможностями здоровья является, чаще всего, сохранным и самым действенным и мощным. Активное использование двигательного и других сохранных анализаторов, систематические занятия физическими упражнениями способствуют формированию жизненно важных движений, оптимизации всего социально-оздоровительного процесса этих детей. Физическое воспитание в специальных (коррекционных) школах является неотъемлемой частью всей системы учебной и воспитательной работы, осуществляется в тесной связи с умственным, нравственным, эстетическим воспитанием, профессионально-трудовым обучением и занимает одно из важных мест в подготовке учащихся к социализации и интеграции в социум.

Адаптивная физическая культура для учащихся с умеренной умственной отсталостью (отделение «Особый ребенок») и дети с множественными нарушениями в развитии – это новое направление как в специальной подготовке, так и в адаптивной физической культуре, которое включает ряд коррекционных задач, определяющих целенаправленный и специфический процесс преодоления недостатков физического развития и осуществления взаимосвязи с лечебно-оздоровительной и коррекционно-компенсаторной работой.

Реализация программы предусматривает всестороннее медико-психолого-педагогическое обследование учащихся в рамках школы, определение уровня физической подготовленности и двигательных возможностей учащихся, исходя из этого использование адекватных средств и методов обучения в формировании у них жизненно необходимых двигательных умений и навыков.

У многих детей с умеренной умственной отсталостью наряду с основным диагнозом имеется много различных сопутствующих заболеваний, таких как различные нарушения сердечно-сосудистой, дыхательной, вегетативной, эндокринной систем, отмечаются нарушения зрения и слуха, ожирение, ограниченность речевого развития. В двигательной сфере детей, обучающихся в классах «Особый ребенок» с умеренной умственной отсталостью, отмечаются нарушения координации, точности и темпа движений, сенсомоторика. Наблюдаются различные нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиозы,

плоскостопие), мышечная слабость, отставание в росте. Умеренная отсталость нередко сочетается с нарушением развития конечностей, кистей пальцев, головы, внутренних органов. Память характеризуется слабым развитием и низким уровнем запоминания, особенно затруднено осмысленное запоминание. Нередко у детей с умеренной умственной отсталостью встречаются «стертые» двигательные нарушения, которые скомпенсировались к школьному возрасту и стали практически незаметны в бытовых условиях, однако проявляются при физической нагрузке и при выполнении сложных двигательных действий. Вышеперечисленные отклонения в состоянии здоровья у детей рассматриваемой категорией обуславливают различного рода трудности при овладении учебным материалом по физическому воспитанию. Зачастую самые простые по технике выполнения физические упражнения становятся для ребенка трудновыполнимыми из-за нарушения аналитико-синтетической деятельности, ослабленного мышечного развития конечностей, наличия спастичности, нарушения согласованности движения и пр. Таким образом, физическое развитие и повышение уровня двигательной активности на школьников является чрезвычайно актуальной задачей обучения и воспитания детей рассматриваемой категории.

Многие дети с умеренной умственной отсталостью приходят в школу и попадают в специальные классы, минуя специальные детские сады. В связи с этим увеличивается срок адаптации к школьному обучению. Большую сложность представляет общение с аутичными школьниками, с тяжелыми нарушениями речи. В классах «Особый ребенок» обучаются дети с различными физическими и интеллектуальными возможностями, поэтому помимо абилитационного спектра программа включает в себя и психокоррекционную направленность.

Как известно, под влиянием систематических занятий физическими упражнениями активизируется деятельность всех органов и систем.

Учитывая особенности психофизического развития детей с умеренной умственной отсталостью, программа по адаптивной физической культуре должна быть, ориентирована на решение следующих целей и задач.

Цели:

1) обеспечение развития школьников с умеренной умственной отсталостью средствами адаптивной физической культуры;

2) восстановление и совершенствование физических и психофизических способностей школьников.

3) активизация процесса социальной адаптации учащихся с умеренной умственной отсталостью средствами адаптивной физической культуры.

Задачи:

Образовательные задачи:

1) освоение системы знаний, необходимых для сознательного освоения двигательных умений и навыков;

2) формирование и развитие жизненно необходимых двигательных умений и навыков;

3) обучение технике правильного выполнения физических упражнений;

4) формирование навыка ориентировки в схеме собственного тела, в пространстве.

Развивающие задачи:

1) оптимальное развитие основных двигательных качеств;

2) формирование и совершенствование двигательных навыков прикладного характера;

3) развитие пространственно-временной дифференцировки;

- 4) обогащение словарного запаса;
- 5) стимулирование способностей ребенка к самооценке (плохо, хорошо).

Оздоровительные и коррекционные задачи:

- 1) укрепление и сохранение здоровья, закаливание организма занимающихся;
- 2) активизация защитных сил организма ребенка;
- 3) повышение физиологической активности органов и систем организма;
- 4) укрепление и развитие сердечнососудистой и дыхательной систем;
- 5) коррекция и профилактика опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиозы, плоскостопия);
- 6) коррекция и компенсация нарушений психомоторики;
- 7) коррекция и развитие общей и мелкой моторики;
- 8) обеспечение условий для профилактики возникновения вторичных отклонений в состоянии здоровья школьников;
- 9) создание благоприятных коррекционно-развивающих условий для лечения и оздоровления организма, учащихся средствами АФВ.

Воспитательные задачи:

- 1) воспитание в детях чувства внутренней свободы, уверенности в себе, своих силах и возможностях;
- 2) воспитание нравственных и морально-волевых качеств и навыков осознанного отношения к самостоятельной деятельности, смелости, настойчивости;
- 3) воспитание устойчивого интереса к занятиям физическими упражнениями;
- 4) формирование у учащихся осознанного отношения к своему здоровью и мотивации к здоровому образу жизни;
- 5) создание благоприятных коррекционно-развивающих условий для лечения и оздоровления организма учащихся.

Таким образом, в программе по адаптивной физической культуре должен быть представлен материал предусматривающий обучение школьников элементарным жизненно необходимым двигательным умениям и навыкам, а также разнонаправленные физические упражнения, способствующие физическому, умственному и морально-волевому развитию личности школьника. Наблюдая за динамикой развития каждого школьника в течение всего времени обучения в школе и исходя из возрастно-половых особенностей развития учащихся, уровня освоения ими физических упражнений, коррекционно-развивающих условий проведения адаптивного физического воспитания, наличие спортивного инвентаря, можно определить его «зону ближайшего развития» и составить индивидуальное коррекционно-развивающее перспективное планирование.

Регулируя динамику физических нагрузок с учетом психофизических возможностей каждого ученика, нужно обеспечить преемственность и развитие основных физических качеств, соблюдая дидактические принципы «от известного к неизвестному» и «от простого к сложному»

Список литературы

1. Белова, В. Н., Кувшинов, В. С., Мозговой, В. М. Физическое воспитание // Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. – М., 2006.
2. Дмитриев, А. А. Физическая культура в специальном образовании : учеб. пособие. – М., 2002.
3. Серебрякова, Н. В. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего школьного возраста. – СПб., 2005.

Евгения Дмитриевна Гильманова,
заместитель заведующего региональным центром
психолого-педагогической помощи и сопровождения
АУ «Институт развития образования»,
г. Ханты-Мансийск

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ И ИНВАЛИДОВ

***Аннотация.** Рассматриваются нормативно-правовые документы федерального, регионального уровня регламентирующие организацию и проведение государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в форме основного государственного экзамена и единого государственного экзамена для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре.*

***Ключевые слова:** обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, инвалиды, государственная итоговая аттестация, единый государственный экзамен, государственный выпускной экзамен, контрольные измерительные материалы.*

«В нашей стране нет ни одного человека, которого не волновала бы тема образования. Потому что все мы родители, бабушки-дедушки, и понятно, что все проблемы, которые есть в сфере образования, обсуждаются, они очень волнительны для общества.... У нас сейчас особое внимание обращено на детей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день у нас 500 тысяч детей-инвалидов, и мы должны заботиться о каждом из них..... Меня часто спрашивают: а нельзя ли ЕГЭ отменить? На мой взгляд, в ЕГЭ есть большая позитивная часть. Сдача Единого государственного экзамена позволяет ребёнку, допустим, из далёкого села поступить в тот ВУЗ, о котором он мечтает (а в этом году 57 % выпускников поступят на бюджетные места российских ВУЗов). Это очень хороший социальный лифт» - Ольга Юрьевна Васильева, министр образования и науки Российской Федерации.

С вступлением в силу Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», впервые, в историю отечественной системы образования вошел термин «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья». Ст. 2 Федерального закона данный термин трактует следующим образом: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [6].

Гарантия права на образование в Российской Федерации ставит вопрос о необходимости создания федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации органами местного самоуправления условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции

нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Право на получение образования несовершеннолетних и совершеннолетних граждан, имеющих ограниченные возможности здоровья, закрепляет за ними право прохождения промежуточной и государственной итоговой аттестации по соответствующей образовательной программе в удобной для них форме [6].

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.12.2013 № 1400 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 03.02.2014, регистрационный № 31205) раскрывает вопросы организации и проведения государственной итоговой аттестации обучающихся граждан Российской Федерации [5].

Процедура прохождения государственной итоговой аттестации лицами с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), детьми-инвалидами и инвалидами наиболее полно раскрыта в методических рекомендациях по организации и проведению государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в форме государственного экзамена и единого государственного экзамена для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов в 2018 году [1].

1) Формы прохождения государственной итоговой аттестации лицами с ОВЗ, детьми-инвалидами и инвалидами.

Обучающиеся с ОВЗ, обучающиеся дети-инвалиды и инвалиды по образовательным программам среднего общего образования могут добровольно выбрать ту форму государственной итоговой аттестации, (далее – ГИА) которая наиболее доступна для них, с учетом их индивидуальных особенностей. Это может быть единый государственный экзамен (далее - ЕГЭ) или государственный выпускной экзамен (далее - ГВЭ).

Значимой разницей между прохождением ГИА в форме ЕГЭ и ГИА в форме ГВЭ заключается в том, что результаты ГВЭ, в отличие от результатов ЕГЭ, не учитываются при поступлении в ВУЗы, а засчитываются только как итоги государственной итоговой аттестации. Поступить в ВУЗ обучающиеся, сдававшие ГВЭ, смогут только по результатам вступительных испытаний, форму и перечень которых определяют образовательной организацией высшего образования .

Обучающиеся с ОВЗ, обучающиеся дети-инвалиды и инвалиды, пожелавшие проходить ГИА в форм ЕГЭ, сдают экзамен с использованием контрольных измерительных материалов, представляющих собой комплексы заданий стандартизированной формы [5].

ГИА для обучающихся с ОВЗ или для обучающихся детей-инвалидов и инвалидов по образовательным программам среднего общего образования, проводимая в форме ГВЭ, обеспечивается использованием текстов, тем, заданий, билетов [1].

Для предоставления особых условий обучающиеся, выпускники прошлых лет при подаче заявления предъявляют копию рекомендаций психолого-медико-

педагогической комиссии, обучающиеся, выпускники прошлых лет дети-инвалиды и инвалиды - оригинал или заверенную в установленном порядке копию справки, подтверждающей факт установления инвалидности, выданной федеральным государственным учреждением медико-социальной экспертизы.

В заявлении обучающиеся указывают специальные условия, учитывающие состояние их здоровья, особенности психофизического развития [5].

ГИА в форме ГВЭ применима также для обучающихся по образовательным программам среднего общего образования в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа, а также в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, для обучающихся, получающих среднее общее образование в рамках освоения образовательных программ среднего профессионального образования, в том числе образовательных программ среднего профессионального образования, интегрированных с образовательными программами основного общего и среднего общего образования, для обучающихся, освоивших в 2014-2018 годах образовательные программы среднего общего образования в образовательных организациях, расположенных на территориях Республики Крым и города федерального значения Севастополя.

В органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, заграничные учреждения и учредителям не ранее чем за месяц до начала экзаменов, по графику, согласованному с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, учредителями, МИД России с Рособрнадзором, направляются экзаменационные материалы для проведения ГВЭ по соответствующим учебным предметам в электронном виде с обеспечением конфиденциальности и безопасности содержащейся в них информации. Экзаменационные материалы для проведения ГВЭ тиражируются органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, учредителями, заграничными учреждениями [1].

2) *Контрольные измерительные материалы* (далее – КИМ) для проведения ЕГЭ доставляются органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, учредителям, МИДу России и заграничным учреждениям на бумажных носителях в специализированной упаковке, на электронных носителях. График доставки экзаменационных материалов и вид носителя, на котором предоставляются КИМ, согласовывается учредителями с уполномоченной организацией.

Экзаменационные материалы для проведения ГВЭ направляются в органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, заграничные учреждения и учредителям не ранее чем за месяц до начала экзаменов по соответствующим учебным предметам в электронном виде с обеспечением конфиденциальности и безопасности содержащейся в них информации.

Хранение экзаменационных материалов осуществляется в соответствии с требованиями порядка разработки, использования и хранения КИМ, устанавливаемого Рособрнадзором. Вскрытие экзаменационных материалов ЕГЭ до начала экзамена, разглашение информации, содержащейся в КИМ, экзаменационных материалах для проведения ГВЭ запрещено [1].

3) *Особые условия прохождения ГИА для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов.*

Для обучающихся, выпускников прошлых лет с ОВЗ, обучающихся, выпускников прошлых лет детей-инвалидов и инвалидов, а также тех, кто обучался по состоянию здоровья на дому, в образовательных организациях, в том числе санаторно-курортных, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для нуждающихся в длительном лечении, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, заграничные учреждения и учредители организуют проведение ГИА в условиях, учитывающих состояние их здоровья, особенности психофизического развития.

Материально-технические условия проведения экзамена обеспечивают возможность беспрепятственного доступа таких обучающихся, выпускников прошлых лет в аудитории, туалетные и иные помещения, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, при отсутствии лифтов аудитория располагается на первом этаже; наличие специальных кресел и других приспособлений).

Информация о количестве указанных обучающихся, выпускников прошлых лет направляется в пункт приема экзамена о необходимости организации проведения ГИА в условиях, учитывающих состояние их здоровья, особенности психофизического развития не позднее двух рабочих дней до проведения экзамена по соответствующему учебному предмету [1].

Допуск к ГИА получают обучающиеся, не имеющие академической задолженности, в том числе за итоговое сочинение (изложение), и в полном объеме выполнившие учебный план или индивидуальный учебный план (имеющие годовые отметки по всем учебным предметам учебного плана за каждый год обучения по образовательной программе среднего общего образования не ниже удовлетворительных).

Лица с ОВЗ, дети-инвалиды и инвалиды имеют право писать как итоговое сочинение, так и изложение (при этом время увеличивается на 1,5 часа).

Результаты итогового сочинения учитываются по усмотрению ВУЗа. Результаты изложения ВУЗом не учитываются.

Итоговое сочинение (изложение) проводится в условиях, учитывающих состояние здоровья экзаменуемых. Для лиц, имеющих медицинские показания для обучения на дому и соответствующие рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, итоговое сочинение (изложение) организуется на дому (или в медицинском учреждении).

Во время проведения экзамена для указанных обучающихся, выпускников прошлых лет организуются питание и перерывы для проведения необходимых лечебных и профилактических мероприятий [5].

При проведении экзамена присутствуют ассистенты, оказывающие указанным обучающимся, выпускникам прошлых лет необходимую техническую помощь с учетом их индивидуальных возможностей, помогающие им занять рабочее место, передвигаться, прочитать задание.

Указанные обучающиеся, выпускники прошлых лет с учетом их индивидуальных возможностей пользуются в процессе сдачи экзамена необходимыми им техническими средствами.

ГВЭ по всем учебным предметам по их желанию проводится в устной форме [5].

Для слабослышащих обучающихся, выпускников прошлых лет аудитории для проведения экзамена оборудуются звукоусиливающей аппаратурой как

коллективного, так и индивидуального пользования. Для глухих и слабослышащих обучающихся, выпускников прошлых лет при необходимости привлекается ассистент-сурдопереводчик [1].

Для слепых обучающихся, выпускников прошлых лет экзаменационные материалы оформляются рельефно-точечным шрифтом Брайля или в виде электронного документа, доступного с помощью компьютера, письменная экзаменационная работа выполняется рельефно-точечным шрифтом Брайля или на компьютере. Предусматривается достаточное количество специальных принадлежностей для оформления ответов рельефно-точечным шрифтом Брайля, компьютер [1].

Для слабовидящих обучающихся, выпускников прошлых лет экзаменационные материалы копируются в увеличенном размере, в аудиториях для проведения экзаменов предусматривается наличие увеличительных устройств и индивидуальное равномерное освещение не менее 300 люкс. Копирование экзаменационных материалов происходит в день проведения экзамена в присутствии руководителя ППЭ и членов ГЭК [1].

Для обучающихся, выпускников прошлых лет с нарушением опорно-двигательного аппарата письменная экзаменационная работа может выполняться на компьютере со специализированным программным обеспечением [1].

При проведении ГВЭ в устной форме устные ответы обучающихся записываются на аудионосители или протоколируются. Аудитории, предназначенные для записи устных ответов, оборудуются средствами цифровой аудиозаписи. В аудитории для записи устных ответов технические специалисты или организаторы настраивают средства цифровой аудиозаписи, чтобы осуществить качественную запись устных ответов. После подготовки обучающихся приглашают к средству цифровой аудиозаписи.

Обучающиеся по команде организатора громко и разборчиво дают устный ответ на задание. Организатор дает обучающемуся прослушать запись его ответа и убедиться, что она произведена без технических сбоев.

В случае протоколирования устных ответов обучающемуся предоставляется возможность ознакомиться с протоколом его ответа и убедиться, что он записан верно [1].

4) *Рассмотрения апелляций результатов ГИА для лиц с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов.*

Для рассмотрения апелляций участников ГИА с ОВЗ, детей-инвалидов и инвалидов конфликтная комиссия привлекает к своей работе тифлопереводчиков (для рассмотрения апелляций слепых участников ГИА), сурдопереводчиков (для рассмотрения апелляций глухих участников ГИА).

Вместе с участником ГИА с ОВЗ, ребенком - инвалидом, инвалидом на рассмотрении его апелляции помимо родителей (законных представителей) может присутствовать ассистент.

В случае обнаружения конфликтной комиссией ошибки в переносе ответов слепых или слабовидящих участников ГИА на бланки ГИА данные ошибки учитываются как технический брак. Экзаменационные работы таких участников ГИА проходят повторную обработку (включая перенос на бланки ГИА стандартного размера) и, при необходимости, повторную проверку экспертами [5].

Список литературы

1. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки от 27.12.2017 № 10-870 «О направлении методических документов, рекомендуемых к использованию при организации и проведения ГИА по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в 2018 году». (<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71755400/> - электронный ресурс)
2. Приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 05.09.2017 № 1358 «Об утверждении плана ("дорожной карты") по подготовке к проведению ГИА по образовательным программам основного общего и среднего образования в ХМАО-Югре в 2018 году» (<http://doinhmao.ru/gia-2018/gia-11-2018> - электронный ресурс)
3. Приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 10.10.2017 № 1521 «О сопровождении выпускников по подготовке к прохождению ГИА по образовательным программам основного общего и среднего образования в 2017-2018 учебном году на территории ХМАО-Югры». (<http://doinhmao.ru/gia-2018/gia-11-2018> - электронный ресурс)
4. Приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 11.01.2018 № 8 «О внесении изменений в приложение к приказу ДО и МП ХМАО - Югры от 19.12.2017 № 1893 "О пунктах проведения ГИА по образовательным программам среднего общего образования, сформированных в Региональной системе обеспечения проведения ГИА обучающихся, освоивших образовательные программы среднего общего образования». (<http://doinhmao.ru/gia-2018/gia-11-2018> - электронный ресурс)
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.12.2013 № 1400 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования». (<http://base.garant.ru/70584436/> - электронный ресурс)
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». (<https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/statya-59/> - электронный ресурс)

УДК 376

Валерий Александрович Меренков,
ст. преподаватель кафедры
клинической психологии
Института гуманитарного образования и спорта
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
г. Сургут

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

***Аннотация.** В статье представлен анализ психологической проблематики реализации инклюзивного начального образования детей с ограниченными возможностями здоровья с позиции психологии развития. Предложены пути решения выделенных актуальных проблем.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, социальная ситуация развития, психология развития, учебная деятельность, младший школьный возраст, начальное образование.*

Инклюзивное образование, впервые заявленное как одна из форм образования в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», под действием неправильного понимания и общественных ожиданий превратилось в псевдопонятие или даже некую словесную химеру еще до вступления в силу самого закона [1]. Во-первых, полное определение понятия «инклюзивное образование», приведенное в самом законе, как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» в общественном восприятии было сведено только к вопросу обучения «особых» детей общих дошкольных и общеобразовательных учреждениях [1, гл. 1, ст. 2, п. 27]. Во-вторых, также оказалось вне общественного восприятия то, речь идет об обеспечении равного доступа к образованию как к процессу, но нигде в законе не говорится, что это должно происходить именно в стенах самого образовательного учреждения. Более того, в статье 79 главы 11, непосредственно посвященной организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), речь идет о создании специальных условий, делающих возможным освоение образовательных программ этой категорией обучающихся, и беспрепятственный доступ в саму образовательную организацию – лишь одно из таких условий [1, гл. 11, ст. 79].

Таким образом, достаточно широкое по своему содержанию понятие «инклюзивное образование» в общественной (особенно родительской) интерпретации представлено в высшей степени узко и конкретно – как непереносимое нахождение больного ребенка в общих для всех детей детском саду или школе. В качестве мотива такой категоричной «инклюзии» родителями, как правило, заявляется необходимость «социализации» ребенка с ОВЗ, которая якобы возможна только при непосредственном его нахождении в школе или детском саду. В то же время

инклюзивное образование – значимый шаг в отечественной истории образования детей с отклонениями в развитии и в целом на пути социальной интеграции детей и взрослых с ОВЗ в современном российском обществе. Однако неверное толкование инклюзивного образования, как по форме, так по содержанию, способствует дополнительной проблематизации его реализации и возникновению неоправданных иллюзий на различных уровнях власти, в самой системе образования, в родительских представлениях.

В настоящей статье предпринята попытка анализа психологической проблематики реализации инклюзивного начального образования детей с ОВЗ с позиции психологии развития.

Образование – не просто процесс передачи-усвоения неких теоретических и практических знаний, в который погружается ребенок, достигая определенного возраста. Основываясь на положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Э.В. Ильенкова, А.И. Мещерякова мы можем рассматривать образование как особую социальную ситуацию развития (ССР), предметным ядром которой является культурно-опосредствованная деятельность, специально организуемая взрослым и осуществляемая ребенком, с учетом его возрастных психических и физических особенностей [3, 5, 6, 7, 9, 11, 14]. Эта деятельность представляет собой планомерное и поэтапное овладение ребенком, с одной стороны, нарастающим от этапа к этапу объемом теоретического и практического знания, с другой, так же последовательно усложняющимися социальными отношениями в системах «ребенок-ребенок», «ребенок-взрослый» [4, 14].

Впервые понятие ССР было предложено Л.С. Выготским в качестве структурной единицы детского возраста, наряду с центральным новообразованием. Под социальной ситуацией развития Выготский понимал специфическую для каждого возраста ребенка систему отношений с окружающей действительностью, прежде всего, социальной [3]. Принципиальность ССР заключается в том, что отношение ребенка и окружающей действительности представляется ею как процесс обоюдного взаимодействия в отличие от пассивного приспособления к внешней общественной среде [3, 8, 9, 13]. В дальнейшем содержание ССР и ее связь с онтогенезом ребенка были конкретизированы в исследованиях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Г.В. Бурменской, А.С. Спиваковской, О.А. Карабановой и др. На сегодняшний день ССР неразрывно связана с такими понятиями, как деятельность, зона ближайшего развития, ориентирующий образ, социальные контексты и т.д., наполненные общим для отечественной теории детского развития содержанием [8].

Таким образом, школа выступает для любого ребенка специфичным культурно заданным социальным контекстом актуальной на соответствующем возрастном этапе ССР [8]. Реализуемые в школе воспитательный и образовательный процессы в психологическом плане являются предметным полем опосредствованного становления новых отношений ребенка в системах «ребенок – сверстники», «ребенок – взрослый», «ребенок – окружающий мир» и т.д. [3, 8, 10, 14]. В то же время школа (как и детский сад) может оказаться для ребенка только «средой», если другие дети, взрослые, а также происходящие процессы будут представлены для ребенка только как внешние условия, к которым нужно приспособиться. Нахождение ребенка с ОВЗ в подобной ситуации может оказаться не только малопродуктивным для его развития, но также чреватым различными негативными последствиями невротического характера.

В настоящее время, например, автором совместно с двумя студентами 4-го курса уже в течение полутора лет проводится психокоррекционная работа с ребенком 6-7 лет, проявляющим невротические последствия неудачного опыта нахождения в детском саду с «обычными» детьми. Основным диагнозом ребенка - последствия ППЦНС, ММД, псевдобульбарная дизартрия (из заключения невролога), по результатам патопсихологического обследования отчетливо проявляется задержка психического развития церебрально-органического генеза. Однако, кроме неврологической симптоматики и нарушений психического развития у ребенка отмечает ряд невротических проявлений: ускоренная речь «в себя» (при возможности более четкой и размеренной речи), нежелание идти на контакт с другими детьми (при этом любит наблюдать за детьми со стороны), трудности контакта с малознакомыми взрослыми (значительно преодолены за год работы), социогенные аутистические проявления в виде стереотипий, автоматизмов, эхололии, появляющиеся только при ощущении ребенком определенного дискомфорта. Примечательно, что данные проявления не появляются в домашней обстановке, о чем свидетельствуют видеозаписи мамы. Из анамнеза ребенка известно, что в возрасте 4-5 лет он начал ходить в «обычный» детский сад, куда был принят на основании закона, но без особой заинтересованности администрации учреждения и воспитателей группы. В итоге мальчик не был принят другими детьми, всегда играл один, дети часто смеялись над его речью. За полтора года работы в режиме один раз в неделю ребенок стал более контактным, раскрепощенным, речь стала громкой, при специальном указании – более четкой, взрослые принимаются значительно легче, к детям пока не идет, но сам подходит к открытым дверям зала, где они занимаются.

Таким образом, в психологическом плане проблема реализации инклюзивного образования для детей с отклонениями в развитии заключается, прежде всего, в организации особой ССР в рамках образовательного учреждения, обеспечивающей освоение ребенком необходимого образовательного материала, но также его развитие в эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. Однако, здесь возникает вопрос: что является более важным – своевременное и успешное овладение ребенком необходимым объемом образовательного материала или комфортное психологическое погружение ребенка с отклонениями в развитии в новую для него социальную реальность школы? При том, что по определенным организационно-методическим причинам эта социальная реальность зачастую не может быть (по крайней мере, на современном этапе) в полной мере «подстроена» под этого ребенка, без ущерба для других обучающихся. Иными словами, на какой аспект – образовательный или социальный – должна быть в большей степени ориентирована внутришкольная ССР на этапе начального образования? Оба аспекта одинаково значимы для успешного обучения и в целом развития ребенка. Задача состоит лишь в том, чтобы определить, какой из них в данный конкретный период является ведущим, и далее выстраивать индивидуальный учебный процесс и социальную ситуацию развития ребенка с акцентом на этот аспект. Теоретической и методической основой решения этой задачи, на наш взгляд, может стать отечественная теория психического развития, наиболее полно раскрывающая содержание онтогенеза ребенка посредством таких понятий, как ССР, ведущий тип деятельности, психическое новообразование [2, 3, 8, 10, 14]. При этом внимание должно быть обращено обоим рядом стоящим возрастам – дошкольному и младшему школьному в силу их закономерной онтогенетической преемственности.

На сегодняшний день, в соответствии действующими Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (Приказ

Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155), начального общего образования обучающихся с ОВЗ и с умственной отсталостью (Приказы Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1598 и № 1599), наиболее актуальной задачей является организация инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии в «обычных» детских садах и начальной школе. В возрастном континууме это периоды 3-6 и 7-9 лет, в границах которых происходит формирование двух групп значимых для психического развития ребенка новообразований. Первую группу составляют новообразования межличностного взаимодействия и произвольности поведения, вторую – опосредствование психических процессов научными понятиями, становление нового типа деятельности, подчиненной познавательным мотивам и более произвольной по организации и выполнению. Такое, пусть и условное, разграничение новообразований двух рядом стоящих возрастов, на наш взгляд, определенным образом проясняет вопрос о приоритете образовательного или социального аспектов в ССР ребенка с ОВЗ, выстраиваемой в условиях детского сада или школы: в дошкольничестве акцент делается на межличностные отношения ребенка, в младшем школьном возрасте – на образовательные задачи. Однако, стоит признать, что на современном этапе лишь у малой доли детей с ОВЗ данных возрастов благоприятно и своевременно формируется опыт эмоционально наполненного межличностного общения с другими детьми и взрослыми. Напротив, у большинства таких детей мы можем наблюдать проявления социальной депривации, недостаточную дифференцированность эмоций, тесную связь (вплоть до отождествления) результатов собственных действий и оценки себя, дефицит произвольности поведения и т.п. В связи с этим, задачи и проблемы дошкольного возраста переходят в младший школьный, часто вступая в противоречие с актуальными для него задачами – образовательными. Поясним этот тезис на примере.

Как в психологическом плане предстает для ребенка с ОВЗ школа в целом и класс, в частности? В первую очередь, как место, где будет много других ребят и где придется заниматься чем-то, что все близкие взрослые называют «учиться». Если ребенок открыт социальным контактам и более-менее подготовлен к школе, хотя бы в элементарных действиях, то вхождение в школьное пространство для него будет более комфортным. Если по нозологическим или социогенным причинам ребенок не расположен к а) нахождению среди большого количества детей, б) включению в общение и какое-то взаимодействие, то наиболее вероятной реакцией на школу будет отвержение, открытое или скрытое. Но что будет общим для обоих случаев? На наш взгляд, это весьма вероятная субъективная второстепенность для ребенка учебной деятельности в общем контексте новой для него социальной действительности – школы. В то же время, возможна искусственная переоценка ребенком (спровоцированная взрослыми) значимости своей успешности в учебной деятельности, которая объективно может зависеть не только от его усилий, но и нозологических факторов.

Данная ситуация, на наш взгляд, достаточно успешно решалась в системе коррекционного образования или обучения «на дому», когда по организационно-методическим условиям у учителя была возможность динамически и содержательно подстраивать программу или конкретные уроки под индивидуальные особенности ребенка. При этом отступления от программы или плана уроки могли быть совершенно незначительными и в итоге, какие темы осваивались ребенком быстрее, какие-то медленнее. Но важным психологическим моментом было то, что в таких условиях у учителя было больше возможности завершить любое занятие ситуацией успеха. ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, безусловно, предусматривает

индивидуальный подход к образовательным и прочим особенностям ребенка, но остается открытым вопрос психологического контекста индивидуального подхода к обучающемуся с ОВЗ в условиях «обычного» класса. Дело не только в том, как будут восприняты объективно необходимые «особые» условия другими учащимися, но и в том, как сам обучающийся с ОВЗ будет себя при этом чувствовать.

В марте 2017 года в психологическую службу СурГУ обратилась мама с запросом о клинико-психологическом обследовании ребенка для установления причин возникших у него трудностей в обучении. Девочке 13 лет, основной диагноз – ДЦП, спастическая диплегия, преимущественное поражение ног. Клиническая беседа с ребенком и диагностические пробы показали сохранность интеллектуальной деятельности на мотивационном уровне, частичную сохранность на операциональном уровне, органически обусловленное отягощение на динамическом уровне. В то же время обследуемая показала наличие значительного потенциала зоны ближайшего развития. Буквально, трудности в обучении обследуемой были обусловлены снижением динамики мыслительных операций, вызванных недавно перенесенной хирургической операцией с продолжительным нахождением под общим наркозом. Однако, в общеобразовательной школе, где инклюзивно обучался ребенок (кстати, в классе для детей с ОВЗ), данная информация не была учтена, и ставился вопрос о переводе девочки в класс «слабоуспевающих» детей, где «ей будет легче», а также о подозрении задержки психического развития. В этом примере примечателен вопрос девочки после завершения диагностики: «Теперь не будут думать, что отстающая?».

В приведенном примере важны чувства ребенка по поводу не столько своей успеваемости, сколько ее оценки со стороны значимых взрослых и сверстников в школе. Можно предположить, что даже обучающийся со сниженным интеллектом на эмоционально-чувственном уровне будет ощущать свое отставание от одноклассников, если его особенности не будут грамотно представлены учителем, родителями и эффективно включены в образовательный процесс всего (!) класса.

В заключение обратим внимание на третью проблему реализации инклюзивного образования в начальной школе – обеспечение становления учебной деятельности обучающегося с ОВЗ в рамках внутришкольной ССР. Как было сказано выше, ведущим новообразованием младшего школьного возраста, наряду с опосредствование психических процессов научными понятиями, является становление нового типа деятельности, подчиненной познавательным мотивам и более произвольной по организации и выполнению – учебной деятельности. В буквальном смысле, главное, чему должен научиться ребенок в начальной школе – это учиться [6, 14]. Однако, вышедший за пределы дошкольного возраста приоритет эмоционально-коммуникативного погружения ребенка в ССР школы может отодвинуть на второстепенные позиции не саму учебную деятельность, так как вокруг нее организовано пребывание в школе, но задачу контролируемого процесса ее становления. Иными словами, обучающийся с ОВЗ может присутствовать на уроке, «в потоке» с одноклассниками выполнять учебные задания, но при этом развиваться как субъект собственной деятельности. При этом обучающиеся с ОВЗ в большей степени, чем здоровые ученики, нуждаются в первую очередь в целенаправленном обеспечении правильного и устойчивого становления учебной деятельности как способности выделять актуальную задачу из числа других, концентрироваться на ней, разбирать ее на составные части, планировать действия по ее решению, осуществлять эти действия и оценивать результат. Уровень реализации такой схемы может быть различным, в зависимости от индивидуальных, прежде всего, интеллектуальных способностей ребенка. Но сама эта схема должна быть

освоена ребенком, так как именно она станет основой все усложняющегося учебного процесса в старших классах.

Таким образом, мы обозначили психологические проблемы, которые видятся нам на современном этапе реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в начальной школе: первая – выстраивание образовательного процесса для ребенка с ОВЗ как целостной ССР, вторая – приоритет для ребенка эмоционально-коммуникативной стороны школьной действительности, высокое значения принятия одноклассниками и учителем, ощущение себя равным с другими детьми, третья – необходимость отдельного внимания и усилий со стороны учителя для качественного становления структуры и операциональной составляющей учебной деятельности ребенка. При всех усилиях учителя и методических рекомендаций ФГОС решение этих трех проблем в общем с другими детьми образовательном процессе видится нам затруднительным. Опираясь на опыт консультативной практики, исследовательской работы, а также личного общения с лицами с ОВЗ, уже прошедшими этап школьного образования, мы можем наметить несколько вариантов решения выделенных проблем.

Во-первых, разумное и выверенное сочетание обучения ребенка с ОВЗ в классе и на дому. Так, сам автор статьи, страдающий ДЦП спастической формы, весь первый класс и первое полугодие второго проходил обучение по всем предметам на дому. За это время удалось в размеренном режиме урока освоить письмо как навык, 45-минутный режим урока, научиться готовиться к уроку, отвечать по домашним заданиям, вне урока – выделять время для выполнения «уроков». С третьей четверти второго класса автора стали периодически привозить в класс на устные уроки чтения и природоведения. При этом на протяжении всего школьного обучения, благодаря классному руководителю, одноклассники знали об еще одном ученике в классе, учителя периодически зачитывали в классе его домашние работы, приглашали на все внеклассные часы и праздники.

Во-вторых, создание для обучающегося с ОВЗ альтернативных моделей ССР, схожих с классно-урочными занятиями по форме, но более гибкие по содержанию. Это могут быть дополнительные факультативные общеразвивающие занятия, проводимые в виде тематических проектов школьными психологами в малых группах с учащимися разных классов начальной школы. Содержание таких проектов аккумулирует в себе материал общей образовательной программы текущего класса, но в более творческой и практикоориентированной, чем на уроке, форме. При этом главная цель проектов – психолого-педагогическое обеспечение целенаправленного и контролируемого становления учебной деятельности обучающихся. Помимо этого, участие детей с ОВЗ в проекте вместе с другими учениками школы и не только из своего класса позволит компенсировать дефицит эмоционально-коммуникативного опыта, о котором говорилось выше. На психологическом направлении СурГУ с 1996 года накоплен богатый опыт разработки и реализации подобных проектов на разных категориях обучающихся школ, в том числе с ОВЗ [12].

В-третьих, регулярное, целенаправленное и высококвалифицированное психологическое сопровождение задействованных в процессе образования ребенка с ОВЗ взрослых – учителей и родителей. Недостаточная ориентировка в особенностях детей с ОВЗ, стигматизация, шаблонное восприятие, неоправданная жалость, тревожность и прочее – наиболее проблемные проявления недостаточной психологической готовности учителей к работе с обучающимися с ОВЗ, которые невозможно преодолеть только посредством курсов повышения квалификации. В то же время со стороны родителей нередко настороженное отношение к

педагогическому коллективу, замечаниям в отношении ребенка, завышенные ожидания относительно его успеваемости и соответственно завышенные требования к учителям и т.д. Родители интуитивно чувствуют недостаточную организационную, методическую и психологическую готовность современной системы образования к принятию обучающихся с ОВЗ и неосознанно транслируют эти чувства в виде тревожности, подозрительности, агрессии и т.п. Для преодоления этой группы проблем необходима организация в каждой школе на регулярной основе, развернутой и качественной психологической работы с учителями и родителями, что вновь повышает требования к уровню профессиональной компетентности школьных психологов.

Таким образом, реализация инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ на этапе начальной школы сопряжено с рядом психологических проблем, имеющих место как со стороны ребенка, так и со стороны участвующих в этом процессе взрослых. Наличие этих проблем не умаляет значения инклюзии как закономерного шага в сторону образования, на самом деле общего для всех категорий учащихся. Но без решения, а тем более без их учета, эта перспективная форма обучения может оказаться для обучающихся с ОВЗ не только малопродуктивной, но психологически патогенной.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Некоммерческая интернет-версия КонсультантПлюс. Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 23.03.2018)
2. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.
3. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. М. : Просвещение, 1995.- 528с.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. М. : АСТ, 2009.- 672 с.
5. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука: избр. психолог. тр. / под ред. А. И. Подольского. М. : Изд-во «Институт практич. психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 480 с.
6. Давыдов, В. . Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопр. психол. – 1992. – №3-4.
7. Ильенков, Э. В. Философия и культура. М. : Политиздат, 1991. – 464с.
8. Карабанова, О. . Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М. : Гардарики, 2005 - 320 с.
9. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1977.- 304с.
10. Мещеряков, А. И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. М. : Педагогика, 1974.- 328с.
11. Проектная форма обучения: опыт создания, исследования и применения: [коллективная монография] / В. Б. Хозиев и др. – Сургут : Издательский центр СурГУ, 2014. – 284 с.

Ирина Юрьевна Шаповал,
учитель начальных классов,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Белоярская средняя общеобразовательная школа № 3»,
Сургутский район, пгт. Белый Яр

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К МОНИТОРИНГУ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация.** В статье описана технология построения мониторинга индивидуального образовательного статуса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, а также использование системно-синергетического подхода в разработке индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, испытывающих особые образовательные потребности.*

***Ключевые слова.** Системно-синергетический подход, индивидуальная траектория развития, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, аттракторы, параметры порядка.*

Смена парадигмы отечественного образования предъявляет совершенно новые требования к результатам образовательного процесса и самой модели выпускника. Она требует перехода от подготовки массового, среднего выпускника к воспитанию и развитию у подрастающего поколения качеств инициативного и самостоятельного субъекта, способного делать прорывные открытия, творчески и активно строить свои отношения в обществе.

С другой стороны, усиливается неоднородность состава обучающихся. В нашей образовательной организации Белоярской СОШ № 3 это, прежде всего, дети с ограниченными возможностями здоровья. Данная ситуация и стала причиной в подборе специальных методов, приемов, подходов в работе с разными категориями обучающихся (с задержкой психического развития, с тяжёлыми нарушениями речи, слабослышащими обучающимися, детьми-инвалидами).

Между тем, классические подходы далеко не всегда могут в полной мере оценить и описать динамику поведения развивающихся систем организма школьника с ограниченными возможностями здоровья, особенно в образовательном процессе. Такими концепциями в последние десятилетия явились системный подход и теория хаоса и синергетики.

Синергетика - (от греч. «совместно» и греч. «действующий») — междисциплинарное направление научных исследований, задачей которого является изучение природных явлений и процессов на основе принципов самоорганизации систем [3].

Специфическая роль синергетики в системе образования определяется, прежде всего, тем, что предполагает комплексное взаимодействие всех участников образовательного процесса (классного руководителя, учителя-предметника, службы ППиМС, родителей), а также постоянное наблюдение за динамикой развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этими условиями целью нашего исследования является разработка, и апробация мониторинга

индивидуального образовательного статуса учащихся с ограниченными возможностями здоровья, который представлен в таблице 1.

На основании результатов мониторинга разрабатывается индивидуальная траектория развития, которая способствует удовлетворению особых образовательных потребностей у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Особые образовательные потребности различаются у детей разных категорий, поскольку задаются, например, индивидуальными и личностными особенностями ребенка, спецификой нарушений психического или физического развития. Только удовлетворяя особые образовательные потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, можно открыть ему путь к общему образованию.

Мониторинг индивидуального образовательного статуса учащихся состоит из 23 методик, которые подобраны для диагностики основных компонентов образовательного процесса таких как: обученность, воспитанность и развитость. Ответственными за диагностическую процедуру были назначены (классный руководитель, учителя-предметники, педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи).

Таблица 1

Технологическая карта оценки образовательного статуса учащихся в рамках инклюзивного обучения

Компоненты образовательного процесса	Показатели, характеризующие компонент	Структура компонента	Методика оценивания	Ответственный за диагностическую процедуру
Обученность	средний балл по пяти базовым предметам	математика-физика	Четвертная оценка	Учитель математики-физики
		русский язык-литература		Учитель русского языка и литературы
		история		Учитель истории
		биология		Учитель биологии
		творческие предметы		Учителя
	уровень сформированности универсальных учебных действий по пяти компонентам	личностные	«Интуитивное понятийное мышление» Л.А. Ясюкова; «Логическое понятийное мышление» Л.А. Ясюкова; тест Тэммл-Дорки-Амен	Психолог
		регулятивные		Психолог
		универсальные логические действия		Психолог
		общеучебные действия		Психолог
		коммуникативные		Психолог
	Уровень сформированности учебных компетенций	математика-физика	Результаты текущего контроля формирования компетенций	Учителя-предметники
		русский язык-литература		Учителя-предметники
		история		Учителя-предметники
		биология		Учителя-предметники
		творческие предметы		Учителя-предметники
Воспитанность	уровень сформированности компонентов культуры здоровья	потребностно-мотивационный	Анкеты В.А. Вишневого	Классный руководитель
		когнитивный		
		ориентировочный		
		операциональный		
		опыт		

	уровень потребностно-волевой сферы, самооценка и социальный статус	направленность на приобретение знаний	Амтхауэр, 2 и 3 субтесты	Психолог
		упорство в умственной деятельности	Кетелл, фактор Q3	Психолог
		уровень самооценки	Методика Дембо-Рубенштейна	Психолог
		адекватность самооценки	Методика Дембо-Рубенштейна «Уровень притязаний»	Психолог
		социометрический статус	Методика Дж. Морено	Психолог
	уровень развития эмоционально-нравственной сферы	личностная тревожность	Шкала личностной тревожности А.М. Прихожан, «Тревожность»	Психолог
		школьная тревожность	Тест школьной тревожности Филлипса	Психолог
		когнитивный компонент нравственного сознания	Шкала Л. Колберга	Классный руководитель
		поведенческий компонент нравственного развития		Классный руководитель
		уровень морально-нравственного развития		Классный руководитель
Развитость	уровень физического развития и подготовленности	уровень физического развития	Оценка антропометрических данных по методу центильных таблиц	Учитель физкультуры
		гармоничность физического развития		Учитель физкультуры
		уровень физической подготовленности		Учитель физкультуры
		гармоничность физической подготовленности		Учитель физкультуры
		ручная координация		Учитель физкультуры
	уровень когнитивного развития, речи и письма	скорость обработки информации	Тест Тулуз-Пьерона	Психолог
		точность обработки информации		Психолог
		устойчивость внимания		Психолог
		скорость чтения	Тест навыка чтения Л.А. Ясюковой	Учитель русского языка и литературы
		психологический и лингвистический уровень письма	Тестовая методика Т.А. Фотекова	Логопед

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие группа учащихся 8-го класса с задержкой психического развития, которые оценивались в октябре и феврале, и группа учащихся 1-5 классов с ограниченными возможностями здоровья, находящихся индивидуально на дому, которые исследовались в октябре, декабре и феврале.

С позиций синергетики динамика образовательного статуса учащегося на различных этапах школьного онтогенеза протекает в пределах *аттракторов* состояний. Поэтому рассмотрение динамики этого поведения проводится в рамках фазового пространства состояний. Каждое такое состояние характеризуется параметрами порядка (компонентами образования, которые мы диагностировали). Такой подход даёт нам возможность максимально точно определить, в каких компонентах образования происходят изменения.

Например, снизилась успеваемость у обучающегося, соответственно возникают затруднения в усвоение адаптированной общеобразовательной программы. Для точного и полного понимания ситуации данного снижения, мы проводим мониторинг индивидуального образовательного статуса обучающегося. После проведения мониторинга делаем вывод о том что, наблюдается неустойчивость внимания, низкий уровень переработки информации, высокий уровень школьной тревожности, низкий уровень физической подготовленности.

В зависимости от результатов мониторинга разрабатывается на данного ученика индивидуальная образовательная траектория развития, которая поможет выстроить коррекционную работу и создать специальные образовательные условия, тем самым удовлетворить особые образовательные потребности обучающегося и способствовать успешному усвоению адаптированной общеобразовательной программы.

Положение осложняется тем, что диапазон возможностей обучения, воспитания, развития с особыми образовательными потребностями чрезвычайно велик: от способности обучаться на равных со здоровыми сверстниками, до необходимости построения специально адаптированной программе. Кроме того, каждая школа осуществляет свою деятельность в неповторимых и динамично меняющихся условиях. В этом смысле речь идёт о создании условий, среды, которые будут стимулировать ее развитие.

Таким образом, с позиций синергетики для всякой сложной системы существует множество альтернативных путей развития (стилей учебной, оздоровительной, реабилитационной, коррекционной деятельности). Синергетический подход позволяет проводить идентификацию параметров порядка системы, т.е. выявлять наиболее значимые признаки (переменные) путем сравнения двух кластеров данных. Методология основана на сравнение кластеров (например, в конце первой четверти) и далее (в конце второй четверти). Чем сильнее сказывается исключение переменной на объеме аттрактора, тем существенней значимость этой переменной. Эта переменная, таким образом, становится параметром порядка, во многом определяющим поведение системы в целом. Это открывает возможность использования данного подхода при организации коррекционной и реабилитационной деятельности.

Результаты исследования

Результаты статистического анализа у детей с задержкой психического развития с октября по февраль позволяют говорить о **росте** их образовательного статуса как в целом по группе, так и применительно к каждому ребенку (таблица 2). В начале исследования (в октябре) наибольшим образовательным статусом обладали Алексия Ш., Дмитрий Ц., Саша А., а наименьшим – Мухамед К., Данил Х., Савелий И. В конце исследования (февраль) наибольший прирост образовательного статуса наблюдался у Мухамеда К., Савелия И., Данила Х., Исмаила М., т.е. в основном у детей с низкими исходными показателями. Наименьший прирост продемонстрировали Саша А., Антон Ч., Кирилл Я.

Динамика образовательного статуса учащихся с задержкой психического развития с октября по февраль

Учащийся	Образовательный статус в октябре	Образовательный статус в феврале	Прирост образовательно-го статуса	Прирост в расчете на одну переменную
Иван С	1600,2	1849,5	249,3	7,79
Савелий И	1584,1	1892,8	308,7	9,64
Мухамед К	1461	1790,8	329,8	10,30
Данил Х	1531,7	1839,2	307,5	9,60
Дмитрий Ц	1769,5	2009,1	239,6	7,48
Антон Ч	1692,7	1786,7	94	2,93
Кирилл Я	1637,2	1731,7	94,5	2,95
Исмаил М	1669,6	1958,8	289,2	9,03
Саша А	1704,1	1766,7	62,6	1,95
Дмитрий В	1618,2	1840,7	222,5	6,95
Алексия Ш	1941,7	2202,2	260,5	8,14
Сумма	18210	20668,2	2458,2	76,81

Из показателей образовательного статуса в целом по группе достоверный прирост получен для уровня сформированности учебных компетенций по музыке/ИЗО (с $63,6 \pm 8,1$ до $72,7 \pm 10$, $p < 0,05$), потребностно-мотивационного компонента культуры здоровья (с $52,5 \pm 12,2$ до $61,6 \pm 10$, $p < 0,05$), социометрического статуса (с $37,2 \pm 17,9$ до $52,7 \pm 18,4$, $p < 0,05$), поведенческого и точности переработки информации (с $36,3 \pm 12,1$ до $52,7 \pm 10$, $p < 0,05$).

Результаты группового анализа детей с задержкой психического развития с позиций теории хаоса и синергетики в октябре (1.65) и феврале (2.10) свидетельствуют об увеличении объема аттрактора (состояния), что свидетельствует о росте образовательного статуса группы в целом.

Методика позволяет построить в трехмерном пространстве аттрактор для любых трех переменных. Например, для успеваемости по математике, упорства в учебной деятельности и уровня физического развития (рис. 1).

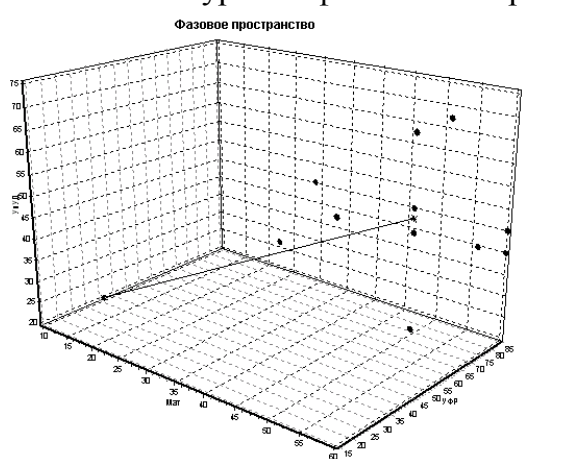


Рис.1 Аттрактор для успеваемости по математике, упорству в учебной деятельности и уровню физического развития.

Или аналогичный аттрактор для успеваемости по математике, опыта оздоровительной деятельности и скорости чтения (рис. 2).

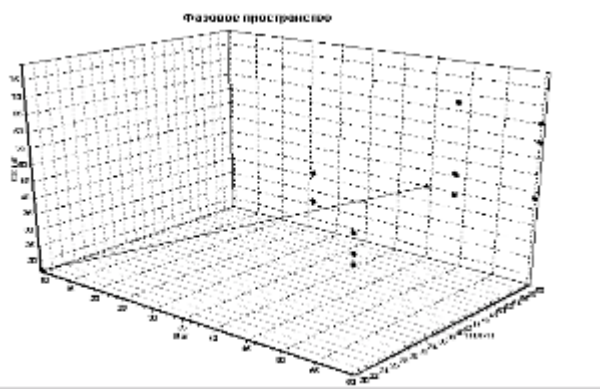


Рис. 2. Аттрактор для успеваемости по математике, опыта оздоровительной деятельности и скорости чтения

Среди переменных (изменяющих состояние), претендующих на роль параметров порядка и во многом определяющих траекторию движения аттрактора по группе в целом, выступают: когнитивный компонент нравственного сознания, ориентировочный компонент культуры здоровья, социометрический статус учащихся, личностная тревожность и точность переработки информации (рис.3).



Рис. 3. Параметры порядка, влияющие на изменение образовательного статуса группы учащихся с задержкой психического развития с октября по февраль

Применительно к отдельному ребенку ситуация может несколько отличаться. К примеру, для Ивана С., изменение составило 35 единиц, а среди ведущих параметров порядка в порядке значимости выделяются (рис. 4): (72 ед.), социометрический статус (72 ед.), скорость переработки информации (72 ед.), точность переработки информации (72 ед.), устойчивость внимания (72 ед.), психологический и лингвистический уровень письма (72 ед.).



Рис. 4. Параметры порядка, влияющие на изменение образовательного статуса учащегося с задержкой психического развития, Ивана С. с октября по февраль

Для того чтобы выявить как влияет на образовательный статус характер нозологии, нами проведен аналогичный сравнительный анализ для детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся на домашнем обучении (таблица 3). В данном случае мы также видим прирост уровня образовательного

статуса как по группе в целом, так и для отдельных учащихся, однако этот прирост ниже, чем в группе детей с задержкой психического развития. Отмечается также замедление прироста с декабря по февраль (возможно в связи с развитием утомления). На общем фоне выделяется значительный прирост образовательного статуса у К. Василия.

Таблица 3

Динамика образовательного статуса учащихся, находящихся на домашнем обучении (октябрь, декабрь, февраль)

Учащиеся	Образовательный статус октябрь	Образовательный статус декабрь	Прирост	Образовательный статус февраль	Прирост	Общий прирост
А. Рамил	2017.3	2173.4	156.1	2218	44.6	200.7
К. Григорий	2485	2647.1	162.1	2765	117.9	280
А. Айсун	1354.7	1510.3	155.6	1638.4	128.1	283.7
В. Ангелина	1844.6	2039.9	195.3	2182.3	142.4	337.7
Г. Ольга	1950.2	2149.4	199.2	2294.1	144.7	343.9
К. Василий	1833.2	2131.2	298	2281.8	150.6	448.6
А. Иван	2034.2	2191.8	157.6	2287.9	96.1	253.7
К. Александра	1641	1848.2	207.2	1993.8	145.6	352.8
Сумма	15160.2	16691.3	1531.1	17661.3	970	2501.1

Этот вывод подтверждается и количеством достоверно изменившихся показателей образовательного статуса.

Для этой группы также можно построить в трехмерном пространстве аттрактор для любых трех переменных. Вот, например, как выглядят аттракторы для таких переменных как успеваемость по математике, уровень сформированности универсальных учебных действий и скоростью переработки информации (рис. 5).

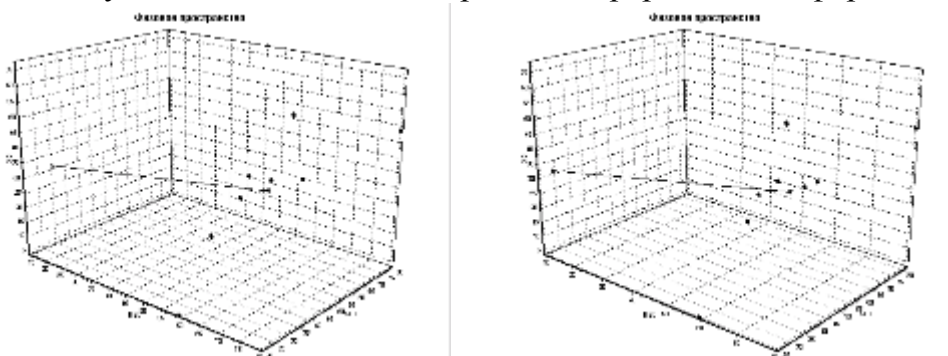


Рис. 5. Фазовое пространство аттракторов для успеваемости по математике, уровне универсальных учебных действий и скоростью переработки информации с октября по декабрь (слева, объем подпространства - 112320) и с декабря по февраль (справа, объем подпространства – 73438,4).

На движение аттрактора с октября по декабрь (рис. 6) основное влияние оказывали такие переменные (параметры порядка) как упорство в умственной деятельности (40 ед.), потребностно-мотивационный, когнитивный, уровень сформированности культуры здоровья в целом (44 ед.)

Таким образом, нами разработаны и апробированы в условиях инклюзивного образования технологии построения и мониторинга индивидуального образовательного статуса учащихся, методики анализа данных с учетом нормирования переменных и теорий хаоса и синергетики. Это позволяет оптимизировать процесс формирования и коррекции индивидуальной образовательной траектории учащихся и повысить его эффективность.

Список литературы

1. Вишневский, В. А. Метод многомерных фазовых пространств в управлении системой оптимизации параметров физиологических и психофизиологических функций школьников Югры: автореферат диссертация доктора биологических наук: 03.01.02 / - Сургут, 2012. - 48 с.
2. Вишневский, В. А. Результаты апробации системно-информационно-синергетического подхода к оценке здоровья школьников Югры / В.А. Вишневский // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма и оздоровления различных категорий населения: Мат. 10-й Международной научно-практической конференции. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2011. – С. 33-35.
3. Князева, Е. Н. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. - М. : КомКнига, 2006. - 232 с.

УДК 376

Анна Юрьевна Дроздова,
член Управляющего совета,
заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ «СШ №1»,
г. Нижневартовск

РОЛЬ УПРАВЛЯЮЩЕГО СОВЕТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматривается роль Управляющего совета в условиях инклюзивного образования, особенности и преимущества инклюзивного образования в отличие от стандартного и специального образования в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями. Описываются мероприятия, реализующие задачи Управляющего Совета в условиях инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, возможности Управляющего совета, управление, ФГОС НОО, обучающиеся с ОВЗ.*

Сегодня ни для кого не секрет, что по вопросам стратегического управления школой решения принимает и Управляющий совет образовательного учреждения. В МБОУ «Средняя школа №1» Управляющий совет создан для решения следующих основных задач: определение основных направлений (программы) развития общеобразовательного учреждения, особенностей его образовательной программы; повышение эффективности финансово-экономической деятельности общеобразовательного учреждения; содействие созданию в общеобразовательном учреждении оптимальных условий и форм организации образовательного процесса; контроль за соблюдением здоровых и безопасных условий обучения, воспитания в общеобразовательном учреждении.

Приказом департаментом образования администрации города Нижневартовска от 1 сентября 2015 года №427 наша Первая школа определена как базовое учреждение для реализации образовательных программ общего образования, обеспечивающих совместное воспитание и обучение детей с ограниченными

возможностями здоровья с задержкой психического здоровья и детей, не имеющих нарушения развития.

При введении ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ администрацией школы совместно с Управляющим советом выстроена проектная ступенчатая модель, определяющая последовательность и содержание действий по созданию условий для реализации нового стандарта обучающихся с ОВЗ в образовательной организации: нормативно-правовых, финансово-экономических, организационных, кадровых, информационных и материально-технических.

В первую очередь на заседании Управляющего совета рассмотрены вопрос о введении в образовательном учреждении ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, план мероприятий по созданию универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить совместное обучение детей с ОВЗ и лиц, не имеющих нарушений развития), что позволило провести в дальнейшем большую разъяснительную работу о системе инклюзивного (интегрированного) образования среди обучающихся и родительской общественности школы.

Совместно с членами Управляющего совета разработана и утверждена форма договора с родителями обучающихся с ОВЗ, внесены изменения в «Положение о системе оценок, формах и порядке проведения промежуточной аттестации» в части введения комплексного подхода к оценке результатов образования при реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Обеспечение кадровых условий одно из основных направлений деятельности образовательной организации при реализации адаптированных образовательных программ. Чтобы организовать образовательную деятельность обучающихся с ОВЗ, педагогами школы изучены особенности психологического развития детей ЗПР через специальную литературу, дистанционные семинары, личные наблюдения, тесное сотрудничество с педагогом-психологом, социальным педагогом, с бюджетным учреждением Ханты-Мансийского автономного округа Югры «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Таукси».

Наше образовательное учреждение совместно с Управляющим советом ежегодно участвует в общероссийском проекте «Школа цифрового века», что позволило педагогам школы пройти обучение на дистанционных модульных курсах «Адаптированная образовательная программа как условие получения образования ребенком с ОВЗ», «Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма».

Эти модульные курсы важны, так как разработка Адаптированной основной образовательной программы, Программы коррекционной работы, Специальной индивидуальной образовательной программы имеет свои особенности, это новое направление работы для управленческой и педагогической команды школы.

Управляющий совет школы помогает педагогическому коллективу в создании учебно-методических и информационных условий реализации адаптированной основной образовательной программы. Для обучающихся с задержкой психического развития в школе создано доступное пространство, которое позволяет воспринимать максимальное количество сведений через аудио-визуализированные источники, а именно удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности, распорядке, режиме функционирования учреждения, расписании уроков, последних событиях в школе и ближайших планах.

Для реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ подготовлены специальные кабинеты для отдыха, релаксации и коррекционно-развивающих занятий: кабинет, оснащенный оборудованием и дидактическим материалом для занятий педагога

психолога; кабинет, оснащенный оборудованием и дидактическим материалом для занятий учителя логопеда.

Данные кабинеты оснащены мультимедийной аппаратурой, музыкальными центрами с набором аудиодисков со звуками живой и неживой природы, музыкальными записями, аудиокнигами; дидактическим и наглядным материалом по темам (иллюстрации, презентации, учебные фильмы); видеотекой учебных и используемых в образовательном процессе различных видеофильмов; специальной литературой.

В образовательном учреждении совместно с Управляющим советом проводится внутренний контроль по соблюдению условий инклюзивного образования.

Организация рабочего пространства обучающегося с задержкой психического развития в классе предполагает выбор парты и партнера. При реализации адаптированной программы обучающемуся с задержкой психического развития обеспечена возможность постоянно находиться в зоне внимания педагога комплектование включает от 8 до 12 обучающихся в классе.

При освоении адаптированной программы обучающиеся в I–IV классах обучаются по базовым учебникам для сверстников, не имеющих ограничений здоровья. При этом применяются специальные, учитывающие особые образовательные потребности, приложения, дидактические материалы, рабочие тетради на бумажных и/или электронных носителях, обеспечивающие поддержку освоения АООП НОО, и направленные на коррекцию недостатков психофизического развития обучающихся и содействие более успешному продвижению в общем развитии.

МБОУ «СШ №1» одна из первых общеобразовательных школ города, которая реализует ФГОС НОО ОВЗ. На базе школы в 2016 году сформирован (согласно рекомендаций ТПМПК для родителей) класс для детей с ОВЗ по варианту 7.1. (для детей с задержкой психического развития (ЗПР)).

В 2017-2018 учебном году с учетом мнения Управляющего совета в школе открыт еще один класс для детей с задержкой психического развития. В интеллектуальном плане эти дети не уступают сверстникам, просто они медленнее взрослеют, медленнее думают, им требуется больше внимания, заботы, доброты, тепла, любви, понимания. Задача педагога состоит в том, чтобы создать такие условия, при которых их таланты и способности раскрылись. Учебный процесс организуется по традиционной системе. Планируются и проводятся уроки с обязательным проведением физминуток, зрительной гимнастикой. В процессе работы определены следующие принципы организации работы с детьми с ЗПР: ежеурочное использование наглядности с целью активизации познавательной и речевой деятельности; максимальная опора на игру, как пока ещё ведущую деятельность ребёнка; стимулирование познавательного интереса различными приемами занимательности (задачами с элементами игры, занимательными упражнениями, загадками, задачами-шутками, элементами театрализации и т. д.); максимальное использование слухового, зрительного анализаторов.

Еще одно направление деятельности Управляющего совета — это содействие обобщению опыта образовательного учреждения. Так опыт работы по созданию условий для реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья представлен образовательным учреждением на расширенном заседании Координационного совета при департаменте образования администрации города

Нижевартовска по вопросам организации введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования 05 мая 2016 года, региональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы общего и профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» 01 декабря 2016 года.

Таким образом, роль Управляющего Совета в условиях инклюзивного образования многогранна.

Во-первых, Управляющий совет может помочь педагогическому коллективу школы узнать мнение родителей обучающихся о том, как школа должна учить, воспитывать, развивать детей в условиях инклюзивного образования, услышать пожелания семьи к школе и учителям.

Во-вторых, Управляющий совет может улучшить условия жизни детей с ограниченными возможностями здоровья в школе, создать в ней более разумный и человечный уклад школьной жизни. Именно поэтому качество школьного питания, безопасность детей, комфортность школьной среды, хорошее устройство школьного быта, оздоровительные занятия, разумное сочетание учения и отдыха все это забота членов Управляющего совета.

В-третьих, Управляющий совет может повлиять на обучение детей: он имеет право согласовывать учебники и учебные пособия, а также школьный компонент учебного плана образовательного учреждения.

Роль Управляющего совета сводится к тому, чтобы определять стратегические направления в деятельности школы в условиях инклюзивного образования, помогать находить ресурс для реализации мероприятий данного направления и наблюдать за тем, как они претворяются в жизнь директором и школьным персоналом.

Важно помнить, что коллективные решения имеют большую силу и влияние, чем решения, принятые единолично. Образовательному учреждению будет только на пользу, если Управляющий совет будет содействовать развитию и становлению инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

УДК 376

Елена Юрьевна Хахалева,
учитель английского языка,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Белоярская средняя общеобразовательная школа № 3»,
Сургутский район, пгт. Белый Яр

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА ПЛАНИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

***Аннотация.** В статье описана технологическая карта урока по английскому языку, в которой применяются коррекционно-развивающие технологии и каждый этап урока адаптирован для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного обучения.*

***Ключевые слова:** технологическая карта урока, инклюзивное обучение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, наглядно-практические интерактивные пособия «Lapbook».*

Перед каждым уроком учитель разрабатывает технологическую карту урока, которая является первым шагом к эффективному и успешному уроку. Термин «технологическая карта» пришел в педагогику из технических, точных производств. Технологическая карта – форма технологической документации, в которой описан весь процесс обработки изделия, указаны операции и их составные части [1].

Исходя из определения «технологическая карта», можно выделить те позиции, на которые можно и нужно опираться при конструировании технологической карты урока:

- в ней должен быть описан весь процесс деятельности;
- должны быть указаны операции, их составные части.

Необходимость реализации в образовательном процессе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов требует от учителя не только детальной операционально-деятельностной структуризации урока, но и четкой фиксации субъект-субъектных форм взаимодействия его участников.

В структуре технологической карты урока необходимо предусмотреть возможность:

- тщательного планирования каждого этапа деятельности;
- максимально полного отражения последовательности всех осуществляемых действий и операций, приводящих к намеченному результату;
- координации и синхронизации действий всех субъектов педагогической деятельности [1].

В условиях инклюзивного обучения технологическая карта урока имеет свою особенность. Прежде всего, при разработке технологической карты мы учитываем психофизиологические особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На каждом этапе урока учитывается в отдельном столбце виды деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Эта необходимость и определила структуру технологической карты урока, призванной зафиксировать не только виды деятельности учителя и обучающихся на уроке, но и виды предполагаемых образовательных результатов [1].

В своей статье я хотела бы вам рассказать возможности технологической карты, разработанной для инклюзивного класса, которая позволит создать условия и удовлетворить особые образовательные потребности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. От учителя требуется тщательное планирование каждого этапа деятельности, максимально полное отражение последовательности всех осуществляемых действий и операций, приводящих к намеченному результату, координации и синхронизации действий всех субъектов педагогической деятельности. Введение самооценки учащихся на каждом этапе урока, реализовать планируемые результаты ФГОС второго поколения, системно формировать у учащихся универсальные учебные действия, на практике реализовать межпредметные связи, выполнять диагностику достижения планируемых результатов учащимися на каждом этапе освоения темы с учётом их образовательных потребностей [2].

Давайте рассмотрим структуру технологической карты урока, выявим проблемные зоны технологической перестройки учебного занятия и рассмотрим особенности педагогических подходов в условиях обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном классе. Технологическая карта состоит из названия темы; планируемых результатов (предметные, личностные, метапредметные); межпредметные связи и особенности организации пространства (формы работы и ресурсы); этапов изучения темы (на каждом этапе работы определяется цель и прогнозируемый результат, даются практические задания на

отработку материала и диагностические задания на проверку его понимания и усвоения); контрольное задание на проверку достижения планируемых результатов [3].

Технологическая карта делится на 3 блока:

I. Блок целеполагания.

- Тема урока.
- Цель урока.
- Планируемый результат: знания, умения, навыки.
- Личностно формирующая направленность урока.

II. Блок инструментальный.

- Задачи урока.
- Тип урока.
- Учебно-методический комплекс.

III. Блок организационно-деятельностный

- Таблица-схема "План урока".
- Диагностика результатов урока.
- Домашнее задание.

Мы разработали технологическую карту урока, в которой отображены действия обучающихся с ОВЗ на каждом этапе урока в рамках инклюзивного обучения. Предлагаю подробно рассмотреть.

Позвольте представить вашему вниманию урок по теме: «Different countries».

По моему мнению, хороший урок это тот урок, который дает результат и на котором обучающиеся чувствуют себя максимально комфортно, не зависимо от уровня поставленной задачи. Данный урок проводился в 5 классе в условиях инклюзивного образования. Урок иностранного языка – перекресток культур [6].

Цель и задачи урока

С учетом требований ФГОС к планированию урока, мною были определены цели и задачи, которые учитывают особенности обучающихся в данном классе. Психолого-педагогическая характеристика класса заключается в том, что в нем обучаются разные категории детей. Есть дети с низкой мотивацией, есть дети с ограниченными возможностями здоровья и дети с высокой мотивацией, которые дополнительно занимаются изучением английского языка. Именно эти особенности учебной группы повлияли на выбор методов и образовательных технологий.

Методы и образовательные технологии

В ходе урока использовалась технология проблемного обучения при подведении учеников к осознанию темы и цели урока, выполнению заданий в ходе урока; использовалась технология игрового обучения при активизации грамматического материала и проведения физкультминутки. Учащиеся знакомы с созданием проектов, что было учтено при определении домашнего задания (проектная технология). Учитывая особенности детей с ОВЗ, нами применялись технологии коррекционно-развивающего обучения, проектная деятельность, здоровьесберегающие технологии (проведение физкультминутки), их мы используем на каждом уроке [2].

Предполагаемые результаты по формированию УУД

Основное требование успешности учения состоит в том, что учащиеся должны проявлять интерес к изучаемому предмету, стремиться овладеть иностранным языком как средством общения. По моему мнению, сущность урока состоит в организации взаимодействия деятельности учителя и учащихся по решению учебно-воспитательных задач урока. Иными словами, как сказал Леонид Владимирович Занков: «На уроке должно осуществляться педагогическое общение». На всех этапах

урока учитывалось, какие универсальные учебные действия формируются и развиваются, что позволяет судить о результативности урока с учетом требований ФГОС [4].

Предполагаемые результаты по формированию УУД

I. Этап урока

(Lead-in activities)

1. Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности (Микроцель этапа – мотивирование учащихся на работу)

Smalltalk

- What is the date today? What is the weather like today?

- Very good.

1.1. Фонетическая зарядка (Цель – формирование артикуляционных и произносительных навыков)

В начале урока проводится фонетическая зарядка с опорой на профильные модули

T: Before we start our work, we have to do gymnastics for our tongue, lips and mouth. Учитель показывает правильную артикуляцию звуков, произносит слова.

II. Этап целеполагания (Микроцель этапа – Подвести учащихся к определению темы урока, постановке цели и задач урока).

Для того чтобы ввести обучающихся в языковую атмосферу урока и стимулировать мотивацию к учебной деятельности, используется игровой прием-сюрприз. Обучающиеся получили конверт от зарубежного друга по переписке, на конверте наклеены разные марки из разных стран, а внутри карта. Таким образом, такой прием помог обучающимся определить тему и сформулировать цель урока. (Обучающиеся взаимодействуют с учителем).

T: Dear children, I have just got a letter. Look at this envelope please, and try to guess what is inside.

Учитель достает карту, и на слайде проявляется карта Соединенного Королевства

Учитель задает вопросы, побуждающие к ответу.

What is it? What countries do you know?

T: Can you guess what we are going to talk about? What is the theme of our lesson today?

Yes. You are right! We are going to learn about different countries.

III. Этап первичного усвоения новых знаний

(Цель: семантизация новой лексики на основе текста).

I Pre-reading activities

Vocabulary work

T: We are going to read a text about the Russian flag. But you don't know some words. Let's learn them now.

Введение новых слов с опорой на языковую догадку (regime, horizontal bands), предметную (top, bottom) и вербальную наглядность (контекст- to consist, to use).

IV. Этап активизации учебного материала

(Цель: применение знаний и способов действий).

While-reading activities

Text completing activity

Учитель организует чтение текста, используя проблемно-поисковый метод и прием восстановления текста.

T: Now we should learn some information about our Russian flag. You have the text. Here are some cards on your desks with the pictures where you can see the beginnings of different sentences. You need to read the whole text and you should find the ends of these

sentences. You will do it in pairs. While reading the text get ready to answer these questions.

Обучающиеся работают в парах. Они составляют предложения и восстанавливают текст. Ищут ответы на вопросы по тексту [5].

III. Post-reading activities

T: Let's check your task.

Read the complete sentences aloud.

Answer the questions.

Физкультминутка (Цель – реализовать здоровьесберегающую технологию для восстановления физического и психологического потенциала обучающихся)
Организует физкультминутку.

It's time to relax.

Let's sing a song together and do some exercises. Who wants to help?

V. Этап совершенствования грамматических навыков

(Цель – активизация знаний Past Simple Tense и употребление в речи)

Актуализация грамматического материала с использованием визуальной опоры (грамматическая таблица). Учитель предлагает вспомнить употребление простого прошедшего времени. (Приложение 3).

T: Have a look at this table. When we want to ask questions, we should do some changes.

Закрепление грамматических знаний организовано через прием Role play (ролевая игра). «Живые предложения» (Animated sentences)

Один из учащихся играет роль Короля и надевает корону с надписью Did. Каждому учащемуся отводится своя роль какой-то части речи для построения предложения. При построении предложений Король-глагол Did забирает окончания у правильных глаголов и преобразует неправильные глаголы в инфинитив. Обучающимся нужно составить не менее 5 предложений.

5.1 Актуализация социокультурных знаний и проверка домашнего задания

T: Today we have to repeat the capitals of different countries. I'm going to give you the cards with the tables to fill in.

Учитель раздает карточки, в которых нужно заполнить таблицы с названиями столиц разных стран. Учащиеся работают в группах по 4, каждая группа получает конверт, в котором находятся столицы разных стран.

Учащиеся заполняют таблицу, приклеивают соответствующую столицу в нужный столбик.

5.2 Активизация социокультурных знаний на основе работы с наглядно-практическим интерактивным пособием Lapbook.

T: Now you will work with our lapbooks about different countries. There are the task to do.

Учитель разбивает класс на 4 группы и раздает "лэпбуки" и задания к ним. Учащиеся работают в группах и выбирают себе интерактивную папку (Lapbook), в которой содержится информация и различные задания по теме: "Страноведение". Учащиеся выбирают задания и выполняют их.

VI. Этап информирования о домашнем задании

(Цель – ориентировать обучающихся на выбор и выполнение домашнего задания)

Информирует о домашнем задании, даёт инструктаж по его выполнению

T: Let's discuss what you would like to do at home?

All right then. Let's write down your homework.

You need to continue your work with portfolio (tell about your favourite country)

Учитель предлагает домашнее задание по выбору

Учащиеся предлагают, что бы они хотели делать дома.

I would like to

I think I will

Прогнозируют и записывают домашнее задание

VII. Этап рефлексии. Подведение итогов занятия

Подводит итоги, спрашивает, чему научились, что получилось хорошо и в чем были затруднения.

T. Our lesson is nearly over. I would like you to tell us about our lesson.

Let's think what we did at the lesson today.

Which activities did you like best of all? Why?

What did you like?

Итогом данного урока является то, что обучающиеся были на уроке активны, внимательны, работоспособны. Выбранная форма организации учебной деятельности школьников была достаточно эффективной. Были соблюдены нормы педагогической этики и такта, культура общения. Поставленные задачи были достигнуты. Итогом освоения материала является проектная работа учащихся создание "лепбуков".

Все этапы урока были пройдены. Временные рамки урока соблюдены. Каждая из целей урока была достигнута, о чем ребятам было сообщено в качестве положительных оценок в конце урока.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. М. : Просвещение, 2011.
2. Алехина, С. В., Семаго, Н. Я. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М. : Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
3. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия образования школы// Иностранные языки в школе. – 2005. – №3.
4. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды.- М. : Педагогика, 1990.

УДК 376

Анна Вячеславовна Громенюк,
учитель математики
МБОУ СШ №31,
г. Сургут

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Аннотация. В статье представлена попытка объяснить потребность во внедрении такой формы обучения, которая обеспечит детям с ограниченными возможностями здоровья доступные условия – инклюзивное образование.

Ключевые слова: система образования, ОВЗ, инклюзивное образование.

Инклюзивный подход предполагает учет различных образовательных потребностей детей и возможность предоставить ряд услуг в соответствии с этими потребностями через активное участие в образовательном процессе, привлечение общественного мнения и помощи, также немедленное исключение дискриминации в образовании.

Инклюзивное образование понимает под собой создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников.

По нашему мнению, при участии в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья следует учесть:

- влияние участников взаимодействия в обществе и социальной среды на личность ребенка с ОВЗ;
- непереносимое участие в данном процессе взаимодействия самого ребенка и применения его возможностей развития;
- саморазвитие и самосовершенствование самого общества и общественного мнения, непосредственно, и самой системы социальных отношений.

Одним из основных условий социально-педагогической интеграции детей с ОВЗ является коррекция отношений участников процесса интеграции (как детей, так и их педагогов) друг к другу. Взаимопонимание, взаимоуважение и взаимодействие – три составляющих успеха взаимодействия массовой и специальной школ при обучении и воспитании учащихся с ОВЗ.

В школу приходят дети разные: каждый из них имеет свои особенности развития, состояние здоровья, опыт и этим ребятам нужно искать свой вариант обучения и воспитания

Целью работы с детьми с ОВЗ является создание благоприятных условий для получения образования. Основной задачей педагогического коллектива школы является обеспечение ученика всем комплексом образовательных услуг.

К детям с ограниченными возможностями здоровья относят:

- 1) детей с НОДА;
- 2) детей с диагнозом умственной отсталости;
- 3) детей с нарушением слуха, зрения, недоразвитостью речи;
- 4) детей с заболеванием аутического спектра;
- 5) детей с комбинированными нарушениями в развитии.

Восемь принципов инклюзивного образования:

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

Для того чтобы планомерно управлять учебными действиями ученика, учителю необходимы знания индивидуальных особенностей ученика. Такие знания дают увидеть стартовые возможности школьника, более точно выстроить индивидуальный образовательный маршрут ученика. Поэтому реализация таких маршрутов требует особой подготовки учителя. Особое значение приобретают знания педагогами механизмов протекания основных психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление) у школьника. Такие знания позволят не только диагностировать уровень их развития на разных этапах образовательного маршрута,

но скорректировать его траекторию, целенаправленно осуществлять развитие ребенка.

В нашем образовании на первое место ставится значимость личности школьника и важно адаптировать учебный процесс к особенностям ее развития

Задачи процесса инклюзии будут решены при условии обеспечения движения детей с ОВЗ по индивидуальным образовательным маршрутам, что будет способствовать их социализации и реализации их индивидуальных способностей. Для этого предлагают соответствующим образом выстроить образовательное пространство.

Личностно-деятельностный подход является основой организации образовательного пространства. И все принципы, приемы и методы личностно-ориентированного подхода, с которым все знакомы, работают при организации инклюзивного обучения.

Также необходимо обеспечить: индивидуальных образовательных маршрутов, сочетание зоны ближайшего и актуального развития ребёнка и взаимодействие сред (учение, обучение, социализация) в образовательном пространстве школы.

Содержание учебного материала, скорость обучения, требования к результатам обучения у детей с ОВЗ могут вызвать трудности. Поэтому традиционная программа по математике для общеобразовательных учреждений должна быть адаптирована таким образом, чтобы обучение математике осуществлялось на доступном уровне для такой категории школьников.

Цели обучения математике для детей с ОВЗ заключаются в овладении комплектом математических знаний и умений, необходимых для повседневной жизни, будущей профессиональной деятельности; в развитии логического мышления, пространственного воображения и других качеств мышления, а также в формировании предметных основных общеучебных умений и создании условий для социальной адаптации ребят.

В курсах математики 1-8-х классов можно предложить меньше часов отвести на темы, которые даются в плане ознакомления для обучения детей пол общеобразовательной программе (например, «Столбчатые диаграммы», «Масштаб», «Площадь круга», «Решение квадратного уравнения выделением квадрата двучлена»), некоторые темы даются в ознакомительной форме («Теорема Виета» в 8 кл). Не требуются для детей с ОВЗ и вывод формул, больше решают задач. Освободившиеся часы используются на повторение и изучение того материала, который вызывает затруднения у учащихся с ОВЗ. При изучении курса геометрии в 7-8-х классах все основные понятия вводятся на наглядной основе в процессе практических измерений, через решение задач.

Все теоретические вопросы изучаются исключительно в ознакомительном плане, опираясь на наглядные представления учащихся. В 9-м классе методы изучения ориентируются на индивидуализацию обучения, на формирование и развитие самостоятельной учебной деятельности учащихся, на усиление связи изучаемого материала с личным опытом, практикой учащихся, формирование и развитие навыков контроля и самоконтроля.

В целях развития правильных геометрических представлений и логического мышления обучение учащихся геометрии строится на обращении к наглядности – рисункам и чертежам. В своей работе учителю желательно использовать задачи на готовых чертежах. В брошюре «Упражнения по планиметрии на готовых чертежах» представлены задачи по основным темам геометрии за курс 7-9-го классов. На этих

задачах хорошо отрабатывать, например, признаки равенства треугольников, теорему Пифагора, свойства четырехугольников, и др.

Положительную роль в развитии внимания и памяти играют ежедневные упражнения, рекомендуемые психологами, которые можно проводить в начале каждого урока. Это помогает сконцентрировать внимание учащихся после перемены или предыдущего урока. Также в работу на различных этапах урока включаются упражнения для развития устной и письменной речи, мышления, пространственного воображения.

Без систематического контроля нельзя достигнуть хороших результатов. Каждый ученик должен овладеть основным учебным материалом на уровне, не ниже уровня обязательных требований общеобразовательной программы, и продемонстрировать свои знания в ходе проверочной работы. На каждом уроке проверяется выполнение домашней работы, обязательно проводится анализ выполненных работ, индивидуальные занятия по устранению выявленных пробелов в знаниях учащихся.

При обучении детей с ОВЗ объяснение нового материала, термины целесообразнее вводить не через определение понятия, а через образ. Так при изучении темы «Квадрат» учащимся раздаются карточки с чертежом данного четырехугольника и прямоугольника. Учащимся предлагается внимательно рассмотреть их, измерить элементы и определить, какими свойствами они обладают. Исходя из свойств, предлагается вместе дать определение, какая фигура называется квадратом. При объяснении нового материала учителю лучше использовать разнообразные по форме и содержанию карточки-схемы, опорные таблицы, работать над развитием математической речи, формированием умения работать с учебником, литературой, интернетом. Так при изучении некоторых тем ученикам раздаются карточки с вопросами по изучаемой теме. Ученики находят ответы в учебнике, интернете, с использованием мобильного класса, например, и отмечают карандашом. По окончании проверяется выполнение задания, корректируется, если нужно. Затем учащимся даются ключевые задания.

Сильные ученики решают самостоятельно, а ученики с ОВЗ консультируются. На последующих уроках проводится зачет по теории, даются ученикам задания трех уровней. Выполнение заданий проверяется, и выставляются оценки. Обязательно проводится анализ работ, индивидуальные консультации.

На следующем уроке учащиеся с ОВЗ решают задания на доске. Как правило, они успешно справляются с заданиями, и это придает им уверенности. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, лично ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

На уроках математики желательно использовать приемы, позволяющие развивать внимание, память, мышление школьников. Внимание школьников развивают, например, задания с пропуском элементов, нахождение лишнего элемента, исправление ошибок. Память учащихся позволяет развивать составление опорных конспектов, выполнение творческих заданий.

Закрепление учебного материала можно проводить с использованием:

1. Многовариативного дидактического материала для работы с различными по подготовке учащимися, позволяющего многократно повторить изученный материал.

2. Таблиц, карточек, содержащих подробное изложение алгоритмов решения основных задач по темам курса. Карточки-опоры, дающие возможность переносить способ решения стереотипных основных задач в новые условия.

3. Карточки для организации устной работы учащихся, которые позволяют отрабатывать умения в применении, например, формул сокращенного умножения, свойств степени и др.

Для обобщения и систематизации пройденного материала нужно составлять задания, способствующие активизации учебной деятельности учащихся. (Кроссворды, ребусы, логические задачи). Уроки проводятся с использованием ИКТ, медиа-ресурсов и электронных учебников по математике.

В ходе изучения каждого курса составляется диагностическая карта для отслеживания знаний и умений учащихся, что позволяет выявить пробелы, помогает в дальнейшей работе.

В начале изучения каждого следующего курса математики проверяется степень усвоения предыдущего курса, и западающие темы включаются в таблицу следующего курса.

По-новому ФГОС дети с НОДА делятся на четыре группы, первая и вторая могут быть включены в инклюзивное образование.

1. Дети с нарушением функций двигательного аппарата, но передвигающиеся самостоятельно. У них развитая речь и сохранный интеллект.

2. Дети, передвигающиеся с помощью спецсредств (колясочки), т.е. могут быть с задержкой психического развития. У них благоприятная динамика в развитии и обучении.

В работе приведу возможный вариант адаптированной программы по математике 8 класса для детей с ОВЗ, с которой более подробно можно ознакомиться на сайте «Инфоурок» [16].

Планирование составлено на основе адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с задержкой психического развития МБОУ СШ №____, федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования по авторской программе А.Г. Мордковича, авторской программе Л.С. Атанасяна с учетом примерной программы курса математики для 8 классов средней общеобразовательной школы, рекомендованной Министерством образования Российской Федерации от 2009 года с учетом примерной программы для общеобразовательных школ по математике 5-11 классы к учебному комплекту для 8 класса (авторы А. Г. Мордкович, Л. А. Александрова, Т. Н. Мишустина, Е. Е. Тульчинская, П. В. Семенов, под редакцией А. Г. Мордковича. М : «Мнемозина», 2009); составители И. И. Зубарева, А. Г. Мордкович – М : «Мнемозина», 2009.

В школе обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, поэтому преподаватели и администрация школы стараются сохранить основное содержание образования математики, дополнить своеобразием, предусматривающим специальную направленность обучения. Программа построена с учетом специфики усвоения учебного материала, испытывающими трудности в обучении, причиной которых являются различного характера задержки психического развития и особенности состояния здоровья детей с НОДА, которые могут часто и длительно не посещать учебное заведение, т.к. проходят курсы лечения в больницах или санаторно-курортных учреждениях.

Сроки реализации программы в 8 классе составляют один год при 6 часах в неделю, 210 часов в год. Основной задачей обучения математике в интегрированных классах, как и в общеобразовательной школе, является обеспечение прочных и сознательных математических знаний и умений, необходимых учащимся в повседневной жизни и будущей трудовой деятельности.

Важнейшими коррекционными задачами курса математики являются развитие логического мышления и речи учащихся, формирование у них навыков умственного труда – планирование работы, поиск рациональных путей ее выполнения, осуществление самоконтроля. Школьники должны научиться грамотно и аккуратно делать математические записи, уметь объяснить их. Дети с ЗПР из-за особенностей своего психического развития трудно усваивают программу по математике. В связи с этим в программу общеобразовательной школы надо вносить некоторые изменения: усилить разделы, связанные с повторением пройденного материала, увеличивать количество упражнений и заданий, связанных с практической деятельностью учащихся; некоторые темы давать как ознакомительные; исключать отдельные трудные доказательства; теоретический материал рекомендуется преподносить в процессе решения задач и выполнения заданий наглядно-практического характера.

Учитывая психологические и физические особенности и возможности этих детей, целесообразно давать материал небольшими дозами, с постепенным его усложнением, увеличивая количество тренировочных упражнений, включая ежедневно материал для повторения и самостоятельных работ. Следует избегать механического счета, формального заучивания правил, списывания готовых решений и т.д. Учащиеся должны уметь показать и объяснить все, что они делают, решают, рисуют, чертят, собирают. При решении задач дети должны учиться анализировать, выделять в ней неизвестное, записывать ее кратко, объяснять выбор арифметического действия, формулировать ответ, т.е. овладеть общими приемами работы над арифметической задачей, что помогает коррекции их мышления и речи. Органическое единство практической и мыслительной деятельности учащихся на уроках математики способствуют прочному и сознательному усвоению базисных математических знаний и умений.

Специальная работа с детьми, испытывающими трудности в усвоении математики, должна строиться в соответствии со следующими основными положениями:

- Дифференцированный подход к детям – с учетом сформированности знаний, умений и навыков, осуществляемый при выделении следующих этапов работы: выполнение действий в материализованной форме, в речевом плане без наглядной опоры, в умственном плане.
- Развитие общеинтеллектуальных умений и навыков – активизация познавательной деятельности: развитие зрительного и слухового восприятия, формирование мыслительных операций.
- Выработка положительной учебной мотивации, формирование интереса к предмету.
- Формирование навыков учебной деятельности, развитие навыков самоконтроля.

Любой учебный материал нужно использовать для формирования у детей различных приемов мыслительной деятельности, для коррекции недостатков их развития.

Принцип инклюзивного образования означает: все дети должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства; задача инклюзивной школы – построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого; в инклюзивных школах все дети, а не только с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе. Инклюзивные школы нацелены во многом на иные образовательные достижения, чем те, что чаще всего

признаются обычным образованием. *Цель такой школы* – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие, помощь друг другу как членам сообщества.

В России для детей с инвалидностью создана и успешно функционирует система специального образования. В этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми, работают врачи, специальные педагоги. Но во многом из-за обособленности специальных/коррекционных образовательных учреждений уже в детстве происходит разделение общества на здоровых и инвалидов. В результате обучения детей-инвалидов в специальных условиях конкурентность их на образовательном рынке низкая и тяга к продолжению образования невелика по сравнению с выпускниками обычных общеобразовательных школ. Альтернатива такой системы – совместное обучение ребят с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных, общеобразовательных школах.

Список литературы

- 1) Гришина, Л. П. Актуальные проблемы инвалидности в Российской Федерации / Л. П. Гришина – М., 2005. – С. 16-18.
- 2) Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. Глава 4. – С. 44.
- 3) Долгалев, Б. А. Социально-психологические проблемы инвалидов / под ред. В.С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2008. – С.108.
- 4) Добровольская, Т. А. Социальные проблемы инвалидности / Т. А. Добровольская // Социологические исследования. – 2008. – № 4. – С. 156.
- 5) Зайцев, Д. В. Интегрирование образования детей с ограниченными возможностями: социологические исследования / Д. В. Зайцев // Дефектология.–2004. – №7. – С.132.
- 6) Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н. Л. Коновалова. — СПб. : С. – Петербург университет,2000. – 156с.
- 7) Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики: воспитание и обучение детей с нарушениями развития / Н.Н. Малофеев // Педагогика. – 2010. – №1. – С.55.
- 8) Стребелева, Е. А. Создание условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми инвалидами / Е. А. Стребелева // Администратор образования. – 2008. – №19. – С.71.
- 9) Технологии социальной реабилитации: методические рекомендации / под ред. М.М. Исхакова. – Уфа,2002. – 184с.
- 10) <https://infourok.ru/rabochaya-programma-po-matematike-dlya-uchaschihsya-klassa-s-ovz-1682879.html>
- 11) Айшервуд, М. М. Полноценная жизнь инвалида / М. М. Айшервуд. – М. : Педагогика,2007. – С.60.
- 12) Белая, К. Ю. Инновационная деятельность в школе: методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.,2005. – С.64.
- 13) Банч, Г. Влияние специального и инклюзивного образования на установки сверстников: практическое и теоретическое исследование / Г. Банч – М., 2008. – С.52.

Надежда Александровна Кузнецова,
заместитель директора,
Наталья Геннадьевна Мищенко,
заместитель директора,
муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 4»,
г. Мегион

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация.** Статья предназначена для учителей, работающих с детьми с задержкой психического развития. Педагогам необходимо в образовательном процессе эффективно решать профессиональные задачи в своей практической деятельности, учитывая возрастные и индивидуальные физиологические особенности развития и здоровья обучающихся с ОВЗ. В статье представлены рекомендации по работе с детьми данной категории.*

***Ключевые слова:** дети с задержкой психического развития, учитель, учебный предмет.*

В последние годы все чаще в классных коллективах стали появляться дети, относящиеся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они нуждаются в обеспечении адекватных и равных условий получения образования в пределах образовательных стандартов, воспитании, коррекции нарушений развития, социальной адаптации. К их числу относятся и дети с задержкой психического развития (ЗПР), обучающиеся в нашей школе инклюзивно и индивидуально.

В связи с этим у педагогического и воспитательного корпуса школы появилась потребность эффективно решать профессиональные задачи в своей практической деятельности при реализации инклюзивного образования, учитывая возрастные и индивидуальные физиологические особенности развития и здоровья обучающихся с ОВЗ.

В помощь педагогам школы были разработаны рекомендации в соответствии с особенностями развития обучающихся с ЗПР (вариант 7.1.).

Для обучения детей с ЗПР необходимо избегать перегрузки излишним теоретическим материалом, поскольку он является чрезвычайно трудным для понимания и не влияет на усвоение учебного курса. При адаптации содержания учебного материала уделять достаточно времени на рассмотрение тем, раскрывающих связь предмета с жизнью, с явлениями уже известными ученикам из их жизненного опыта. Подача материала должна носить в большей степени практико-ориентированный характер. Необходимо во всех учебных курсах развивать основные мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение), направлять усилия на нормализацию взаимосвязи деятельности с речью, формировать приемы умственной работы: анализ, планирование, осуществление поэтапного и итогового самоконтроля, умение рассказать о выполненной работе с правильным употреблением терминологии и соблюдением логических связей в излагаемом материале. Самые значимые действия обучающихся должны быть максимально алгоритмизированы, и представлены в виде наглядных схем, опорных карточек,

таблиц и прочее [1].

Важно при работе с детьми с ЗПР включать в содержание программ вопросы здоровьесбережения, материал по профилактике употребления психоактивных веществ, пропаганде здорового образа жизни. Использование межпредметных связей может способствовать лучшему осмыслению, прочному закреплению знаний, практических умений, так как дети с ЗПР нуждаются в неоднократном рассматривании, повторении и закреплении одного и того же учебного материала с разных точек зрения.

Планирование учебного процесса желательно предусмотреть с использованием:

- разнообразных методов обучения: наглядных: иллюстрация, демонстрация (в том числе ЦОР), практических;
- разнообразных форм обучения: индивидуальных, парных, групповых (со сменным составом учеников), фронтальная работа сводится к минимуму;
- современных образовательных технологий (информационно-коммуникационных, развития критического мышления);
- современных технических средств обучения, таких как персональный компьютер, интерактивная доска;
- приемы мотивации учебной деятельности: творческое домашнее задание, «сочини правило», «придумай кроссворд», «сделай рекламу темы» и другие;
- формы учебных занятий: беседы, интегрированные уроки, практикумы, экскурсии, групповую работу, деловые игры;
- предпочтительные формы контроля знаний, умений и навыков использовать контрольные работы, тесты, предметные диктанты, самостоятельные работы [2].

При организации практической работы **по предмету русский язык** традиционно наиболее трудным считается написание сжатого изложения.

Порядок работы над сжатым изложением может быть таким:

- ознакомительное чтение текста, определение темы текста (о чем?);
- определение главной мысли текста, авторской позиции;
- выяснение значения непонятных слов в тексте;
- повторное чтение текста;
- выделение главных смысловых частей по критерию новизны содержания;
- выделение ключевых слов в смысловых частях, их озаглавливание;
- составление плана на основе заголовков частей текста;
- переформулирование и обобщение содержания каждой части;
- составление плана сжатого изложения;
- подготовка текста сжатого изложения каждой части;
- обеспечение логической связи между частями сжатого изложения;
- подготовка и редактирование текста сжатого изложения.

Типы заданий, направленных на сжатие текста:

- сократить текст на одну треть (вдвое, на три четверти...);
- сократить текст, передав его содержание в одном-двух предложениях;
- убрать в тексте лишнее;
- сформулировать главное в тексте.

В **предмете математика** для обучающихся с ЗПР желательна подача материала на наглядно-интуитивном уровне. Использование алгоритмов в виде наглядных схем, опорных карточек, таблиц. Виды деятельности: устный счет, проблемный диалог,

письменное выполнение заданий и прочее.

В предмете **биология** предложенные задания должны быть умеренно трудными, сложность увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ученика. Информацию лучше подкреплять наглядной демонстрацией: таблиц, картин, натуральных объектов, раздаточным материалом, кинофильмами. Наглядный материал должен быть легко обозримым, простым, не перегруженным. Таблицы помогут выявить закономерности, выделить главное, развить навыки описывать и сравнивать биологические объекты. Опрос с использованием таблиц может содержать частичное заполнение граф. Методы работы: наблюдение, экскурсии, опыты, практические работы, формирующие у детей ЗПР умение описывать объекты, сравнивать их признаки. Тесты по биологии для учащихся с ЗПР должны содержать не более трех вариантов ответа, так как учащиеся не способны сопоставлять и удерживать в памяти большой объем информации фактического материала.

В предметах **история, обществознание** важно устное изложение материала учителем, работа с иллюстративным материалом, использование средств ИКТ и информационно-образовательных ресурсов, по возможности организация уроков в игровой форме.

Учителю предмета **география** следует предусмотреть индивидуальный подбор заданий, направленный на коррекцию умений дифференцировать левую и правую стороны, складывать целое из частей. Это важно при ориентировании в картах, выполнении заданий по контурным картам.

Эксперименты и лабораторные работы по предмету **физика** развивают умение пользоваться простейшими приборами, анализировать полученные данные, однако необходим строжайший контроль над соблюдением правил техники безопасности при проведении практических работ, так как нельзя забывать об особенностях поведения и деятельности учащихся с ЗПР (расторженность, неорганизованность).

При изучении нового материала следует многократно повторять, выделяя главные определения и понятия; осуществлять обратную связь (ответы учеников на вопросы, работа по плану); включать в содержание вопросы здоровьесбережения, например, материал по профилактике употребления психоактивных веществ (в теме «Диффузия»), пропаганде здорового образа жизни.

В предмете **химия** следует выделить дополнительное время для отработки навыков написания химических формул и уравнений. Некоторые лабораторные опыты и практические работы можно проводить виртуально или заменить на демонстрацию ЦОР.

Например, тема «Соединения химических элементов» подготавливает обучающихся к последующей важной теме «Растворение. Растворы. Свойства растворов электролитов», поэтому на ее изучение требуется дополнительное время. Темы, которые станут обязательными только в старших классах можно рассматривать обзорно. При проведении уроков рекомендуется: больше времени отводить вопросам использования химических веществ в быту и безопасного обращения с ними; включать максимально возможное количество демонстраций; при планировании практических работ и лабораторных опытов исключать те, которые требуют использования концентрированных кислот, щелочей, формальдегида, спирта, ввиду их высокой токсичности и опасности для здоровья; вести строжайший контроль над соблюдением правил техники безопасности при проведении лабораторных и практических работ.

Список литературы

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. / Под ред. С. Г. Шевченко. – Москва : Просвещение. – 2001. – 180 с.
2. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР. – Москва : Феникс. – 2013. – 126 с.

УДК 376

Екатерина Александровна Черных,
педагог-психолог,
муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Белоярская СОШ № 3»,
пгт. Белый Яр

ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье описаны различные модели включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. Рассматривается вопрос о создании и организации в образовательном учреждении предметно - развивающих сред с целью положительной динамики социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Выделены и проанализированы компоненты, которые необходимы в процессе социализации ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова. Образовательная среда, предметно-развивающая среда, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, процесс социализации, социальное познание, системы ценностей, усвоение определенных норм.

Современная школа – это место, где ребенок получает опыт широкого эмоционально-практического взаимодействия с взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Большую часть времени ребенок проводит в школе. Значит, развитие младшего школьника во многом зависит от рациональной организации среды в учебном кабинете, в том числе и предметно-развивающей.

Согласно ФГОС НОО, который опирается на системно-деятельностный подход, обучение школьника предполагает воспитание и развитие личности, а правильно организованная среда вызывает развитие у школьников способностей оценивать, контролировать и планировать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, а так же способности определять наиболее эффективные способы достижения результата. Это, в свою очередь вызывает у детей положительные эмоции, положительное отношение к школе, повышает желание посещать ее, побуждает к активной учебной деятельности, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, способствует интеллектуальному развитию детей.

Подходя к вопросу о создании предметно-развивающей среды, нельзя не обратиться к понятию «образовательная среда», т.к. предметно развивающая среда – это часть всей образовательной среды образовательного учреждения и эти понятия неразрывно связаны. Говоря об образовательной среде, мы будем понимать и предметно-развивающую, как ее составляющую.

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (Ясвин В.А.) [5].

Целенаправленно организованная предметно-развивающая среда в образовательном учреждении играет большую роль в гармоничном развитии и воспитании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2].

Среда, куда попадает ребенок с ОВЗ, должна быть не только образовательная, коррекционно-развивающая, предметно-развивающая, но и доброжелательная, в которой обучающиеся ощущают себя субъектами деятельности. В этой среде «особый» ребенок принят «на равных», его «особость» не подчеркивается и не акцентируется, он проживает каждый возрастной этап в соответствии со своим индивидуальным темпом развития.

Доброжелательная образовательная среда обеспечивает положительную социальную ситуацию для развития ребенка, динамики его психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода. Именно в такой среде содержится материал, необходимый для развития высших психических функций [1]. Поэтому деятельность нашей образовательной организации, осуществляющей интегрированное и инклюзивное обучение и воспитание детей с различными нарушениями, направлена на создание среды, которая обеспечивает обучение, воспитание, коррекцию и обеспечивает условия для социализации обучающихся и формирование субъектной позиции ребенка.

В нашей образовательной организации используются различные модели включения обучающихся с ОВЗ в образовательный процесс:

– обучение в классах, обучающихся по АООП в которых все обучающиеся получают постоянную коррекционную помощь учителя-логопеда, педагога-психолога и учителя-дефектолога (при наличии рекомендаций ПМПК Сургутского района);

– инклюзивное обучение детей по АООП в общеобразовательных классах (комбинированная интеграция), при которой дети с уровнем развития соответствующим или близким к возрастной норме, обучаются в общеобразовательных классах, получая постоянную помощь специалистов;

– частичная интеграция, при которой дети, обучающиеся индивидуально на дому по медицинским показаниям, вливаются в класс лишь на несколько уроков и внеурочные занятия, и получают постоянную коррекционную помощь специалистов индивидуально или в малых группах;

– временная интеграция, при которой обучающиеся с ОВЗ, находящиеся на индивидуальном обучении на дому по медицинским показаниям, объединяются с классом при проведении различных мероприятий воспитательного характера и получают коррекционную помощь индивидуально.

При таком подходе обеспечивается взаимная социализация всех детей с ОВЗ и нейротипичных обучающихся. Дети с ОВЗ социализируются в обществе, дети с нормой развития учатся принимать сверстников с ограниченными возможностями, оказывать посильную помощь, быть внимательными к сверстникам. Следовательно, обучая всех вместе, мы избегаем формирования у детей с ОВЗ комплекса неполноценности, ощущения своей второстепенности, сохраняем в общеобразовательном классе в лице сильных обучающихся образец для личностного роста.

Таким образом, мы компенсируем у детей с ограниченными возможностями здоровья, в развитии которых отсутствуют возможности усвоения социального опыта

окружающих путем подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей, формирование дефицита моделей и образцов социального поведения, которые могут вызвать затруднения в усвоении и воспроизводстве социального опыта. Т.к. познавательная и социальная пассивность, вызванная ограниченностью социальных контактов, приводит к трудностям в формировании коммуникативной компетентности детей, что также затрудняет социализацию [4]. Ведь социализация, как двусторонний процесс, включает в себя, с одной стороны, усвоение ребенком социального опыта путем вхождения в систему социальных связей; с другой стороны – процесс активного воспроизводства системы социальных связей за счет активной деятельности, активного включения в социальную среду. Ребенок не просто усваивает социальный опыт, а преобразует его в свои ценности, установки, ориентации [3].

В процессе социализации ребенка с ОВЗ можно выделить следующие компоненты:

– социальное познание (о самом себе, взаимоотношениях с другими людьми, о социальных и культурных ценностях, о построении общества); (например, обучающийся 1 класса, который не посещал дошкольное учреждение, придя в школу трудом мог принять нормы и правила поведения; у него не были сформированы навыки общения со сверстниками и учителями; этот ребенок всем говорил: «Привет!» (не различая возраст и социальный статус человека), забирал у одноклассников понравившиеся ему школьные принадлежности; передвигался по коридору школы только бегом, залазил на подоконники; не мог привыкнуть к ограничению своих желаний в передвижении, игре в рамках перемены (хотел играть во время урока, отказывался от работы, устраивал истерики). Т.е. у ребенка были трудности в осознании своей новой социальной роли и принятии новых социальных норм. Но с помощью ежедневной работы учителей, психолога ребенок по истечении месяца обучения освоил нормы и правила. Для достижения цели были подобраны и использованы дополнительные наглядные пособия, задания и упражнения, беседы для формирования навыков общения. Ежедневное моделирование ситуации общения с разными людьми, проведение игровых упражнений, созданная предметно-развивающая среда с зоной для сюжетно-ролевых игр позволили ребенку освоить необходимые познания:

– овладение навыками практической деятельности (как предметный, так и социальный мир); (у обучающейся, имеющей диагноз «Синдром Аспергера», возникали трудности использования в деятельности пластилина, т.к. материал застревал между пальчиков, доставлял ребенку дискомфорт – было принято решение использовать для формирования навыков лепки - кинетический песок, который позволил работать, не доставляя неудобства ребенку. Также возникали трудности в удержании тонкой кисти для рисования – для этого одна из зон предметно-развивающей среды в кабинете была наполнена различными удобными штампами, толстыми кистями, специальными песочницами для рисования песком) и т.д.

В процессе социализации следует выделить несколько основных этапов по проведению коррекционно-развивающей работы:

- **Развитие игровой деятельности** (т.к. у детей, особенно с ЗПР и интеллектуальными нарушениями, ведущей деятельностью является игровая - первоначально все задания и упражнения даются в форме игры). С целью развития игровой деятельности в классных комнатах созданы среды, в которых на перемене дети могут принять участие в играх по интересам, сюжетно-ролевых играх. Для обучающихся 1 классов по расписанию предусмотрены динамические паузы, во

время которых педагогом организуются познавательные, подвижные и коррекционно-развивающие игры.

- **Развитие речевого общения с окружающими** (т.к. у обучающихся с ОВЗ не сформированы навыки общения – у детей возникают трудности в построении общения со сверстниками, учителями, другими взрослыми – ребенок не умеет попросить о помощи, не умеет договариваться для решения конфликтной ситуации, не умеет выразить нужду (например, купить что-то в буфете, магазине; взять нужную книгу в библиотеке). С целью формирования этих навыков в рекреации школы, находящейся в непосредственной близости от библиотеки, была создана предметно-развивающая среда «Бульвар читателей». В этой зоне организованы места для чтения, здесь можно принести свои книги для обмена с другими детьми, взять понравившуюся книгу, поиграть в настольные игры, разместить свои рисунки, обсудить прочитанные произведения и многое другое.

- **Развитие запаса знаний и представлений об окружающем мире.**

Для расширения у обучающихся кругозора в кабинетах созданы предметно-развивающие среды по различным видам исследовательской и познавательной деятельности (конечно с учетом возраста обучающихся). Например, для обучающихся 2 класса – это наблюдение за окружающим миром, погодой, а уже для 4 класса – это микроскопы для изучения строения тканей, или макеты частей тела, для изучения строения человеческого тела. Также в процессе создания среда по профориентации, в которой будут представлена информация о большинстве востребованных профессий, учреждениях профессионального обучения, и советы для выпускников.

- **Развитие сенсорных функций, формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений** (ребенок не знает и не различает понятия право-лево, за-над-под-перед, верх-низ, раньше-позже, следующий-предыдущий, названия дней недели, времени суток и т.д. Для формирования этих навыков все предметно-развивающие среды наполнены дидактическими играми, карточками, пособиями, которые используются не только на переменах, но и на уроках и занятиях внеурочной деятельности).

- **Развитие внимания, памяти, мышления** (не развитые данные психические функции приведут общим трудностям в усвоении учебного материала, поэтому для развития так же в каждой среде подобраны множество дидактических материалов для самостоятельной работы и работы на занятиях и уроках. Это всевозможные лото, карточки, пазлы, игры).

- **Формирование математических представлений** (одной из целей создания в нашей школе предметно-развивающей среды «В мире шахмат» было формирование и развитие математических навыков, ведь шахматы справедливо считают единственной игрой из всех, придуманных человеком, в которой сочетаются спорт, искусство и наука. Занятие шахматами способствует развитию математических способностей человека. Шахматы – это и вид интеллектуальной борьбы, и соревнование, а любое соревнование совершенствует сильные черты личности. Таким образом, математика помогает шахматистам играть и выигрывать. А шахматы, в свою очередь, помогают решать простейшие и даже самые сложные математические задачи, помогают развивать логику, внимание).

- **Развитие мелкой моторики** (несформированность мелкой моторики чревато нарушениями не только в письме и практической деятельности ребенка, но и может говорить о нарушении большинства процессов работы головного мозга). В. А. Сухомлинский писал: «Источники способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают

источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок». В каждой предметно-развивающей среде имеются зоны развития мелкой моторики, в которых подобраны материалы в соответствии с возрастом и интересами детей (это, например, Lego, нанизывание бусин, мозаики, ручные массажеры, мелкие игрушки, сортировщики, дидактические пособия с прищепками, пуговицами и т.п.).

-Восприятие навыков самообслуживания и гигиены (об этом можно и не говорить, развитие навыков самообслуживания и гигиены напрямую говорят о социализации ребенка, когда ребенок, овладел навыками самообслуживания, он становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих возможностях. Результат создает основу для коррекции имеющихся отклонений у ребенка и обеспечивает последующую его социализацию. В каждом кабинете имеются раковины и все принадлежности для формирования навыков самообслуживания, а также размещены пошаговые инструкции в картинках).

Так как же создается развивающая среда? Отвечая на этот вопрос отметим, что нужно помнить, что предметно-развивающая среда должна давать место развития образовательной, воспитывающей, стимулирующей, коммуникативной и социальной функций.

Самой главной задачей является стремление повысить самостоятельность и самодеятельность ребенка. Такая среда должна быть просторной и приятной для детей, удовлетворять их потребности и интересы. Важным также является дизайн предметов и их форма: они должны быть ориентированы на безопасность и соответствовать возрасту школьников.

Создание предметно развивающей среды включает важный аспект: смену элементов декора, а также выделение в каждом кабинете мест для экспериментальной деятельности детей.

В основу цветовой палитры должны входить теплые пастельные тона, чтобы атмосфера была легкой и не «давила» на обучающихся.

Что касается предметно-развивающей среды класса, то в ней должны происходить изменения в зависимости от возраста детей, их особенностей, периода обучения и, естественно, образовательной программы. Развивающая предметно-пространственная среда должна иметь открытый характер, подлежать корректировке и развитию, не быть замкнутой системой [2]. Хорошо, если она регулярно обновляется и удовлетворяет текущие потребности детей.

Исходя из этого, при создании среды для любых возрастных групп в ОУ обязательно нужно учитывать психологические факторы взаимодействия участников образовательного процесса и общую атмосферу, включая дизайн школьного учреждения.

Предметно-развивающая среда подчиняется нескольким принципам:

Принцип позиций при взаимодействии. Он основан на организации пространства для общения педагогов и специалистов с детьми. Достаточно известным является тот факт, что доверительные беседы и открытое общение взрослых с детьми осуществляется на основе принципа пространственного общения «глаза в глаза». Соответствующая предметно-развивающая среда даст возможность сблизиться и уравнять позиции детей и взрослых [2]. Будет уместно использовать разнообразную мебель: уголки, подиумы и горки.

Принцип активности. Он дает возможность совместно участвовать взрослому и ребенку в делах по созданию окружающей среды, которая будет легко трансформироваться и меняться. Можно оборудовать классные комнаты

мастерскими, центрами песка и воды, используя ширмы. Во время организации общей деятельности необходимо подобрать материалы, которые имеют способность активизировать познавательную деятельность. Ими могут быть технические устройства, магниты, игрушки, увеличительные стекла, пружинки, мензурки, модели, весы, а также можно предоставить разные природные материалы для экспериментирования и изучения.

Принцип стабильности-динамичности. Данный принцип способствует созданию условий, которые позволено изменять в соответствии с настроением, предпочтениями и возможностями детей. ОУ необходимо позаботиться, чтобы в наличии были игрушки, мебель, емкости для хранения, подиумы для отдыха, а также сборно-разборные конструкции. Это помещение должно быть наполнено разнообразными предметами, а также иметь много свободного пространства. Можно создать тематические зоны, поставить мягкую мебель и сделать ее частью игровой.

Принцип гибкого зонирования и комплексирования. Нужно построить непересекающиеся сферы активности и дать детям возможность заниматься разными делами одновременно, и при этом не мешать друг другу. Они могут легко отвлекаться и не всегда в достаточной мере концентрируют внимание на своей деятельности. Это могут быть зоны театральные, речи и грамотности, спортивные, экспериментирования и исследований, общения и строительно-конструктивных игр, которые дают возможность ребятам объединиться, если у них есть общие интересы. Также младшим школьникам необходимы место отдыха и уединения.

Гендерный принцип. Предметно-развивающая среда дает детям возможность проявить себя с учетом их способностей. Для этого уместно иметь материалы, которые будут учитывать интересы всех детей. Они должны быть познавательными и занимательными и для мальчиков, и для девочек. Это могут быть игрушки, игры, инструменты, материалы для различных творческих работ. Девочкам необходимы предметы, которые помогут практиковаться в тех видах деятельности, которые касаются ведения домашнего хозяйства, развивают умение общаться и навыки сотрудничества. Для мальчиков необходимо подобрать такие предметы, которые будут побуждать их к изобретательству, преобразованию окружающего мира, помогут развить навыки, которые позже лягут в основу пространственных и математических способностей, поощрят независимое, соревновательное и лидерское поведение.

Принцип сочетания разнообразных элементов. В данном случае имеет значение эстетическая организация среды. Всем известно, что основная информация воспринимается человеком через зрение. Поэтому предметно-развивающая среда заслуживает серьезного отношения, и ей необходимо уделять достаточно внимания. Можно расположить различные игры со своим сюжетом, в которые нужно будет играть как самостоятельно, так и при помощи взрослых. Предметно-развивающая среда группы должна быть оборудована для таких игр: они могут храниться в специальных стеллажах или ящиках, которые будут доступны детям. Во время работы с детьми младшего школьного возраста, необходимо обращать достаточное внимание на пособия и материалы, которые имеют связь с развитием лексики.

Таким образом, проектирование и создание предметно-развивающей среды направлено на организацию условий для формирования и осознания ребенком собственного личностного опыта, приобретаемого на основе межличностных отношений и обусловленных ими ситуаций, обеспечения личностного саморазвития всех детей в классе при сохранении и укреплении соматического, психического, социального и духовного здоровья.

Список литературы

1. Ежовкина, Е. В., Рябова, Н. В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Российский научный журнал. – № 5(30). – Рязань, 2012.
2. Козулина, А. В., Трифонова, М. Н.; Методические рекомендации по созданию предметно-развивающей среды в начальной школе. – Улан-Уде. : Министерство образования и науки республики Бурятия государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Бурятский республиканский педагогический колледж», 2015.
3. Семаго, М. М., Семаго, Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. – М. : АРКТИ, 2005.
4. Ясвин, В. А., Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001.

УДК 377

Ксения Васильевна Никурова,
преподаватель;

Надежда Николаевна Голоднева,
методист

АУ «Ханты-Мансийский технологическо-педагогический колледж»,
г. Ханты-Мансийск

ВАРИАТИВНАЯ ЧАСТЬ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО УКРУПНЕННОЙ ГРУППЕ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 44.00.00 ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** На современном этапе развития инклюзивного образования в России открылись перспективы в системе специального образования, связанные с новым отношением к детям с проблемами в развитии, с решением вопросов их социализации и интеграции. На базе АУ «Ханты-Мансийский технологическо-педагогический колледж» проводится подготовка специалистов в области инклюзивного образования за счет введения дополнительных профессиональных компетенций в образовательную программу.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, вариативная часть ФГОС СПО, дополнительные профессиональные компетенции.*

На современном этапе развития специальной (коррекционной) педагогики и психологии в России открылись перспективы изменений в системе специального образования, связанные с новым отношением к детям с проблемами в развитии, с решением вопросов их социализации и интеграции.

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет норму закона в области обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных

возможностей. Определяет понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Инклюзивное образование предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не только в специализированном учебном заведении, но и в обычной образовательной организации.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учась в специальной организации для инвалидов, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает его в развитии. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками. Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные садики и школы и учиться вместе с другими детьми.

У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми. Инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе.

Важнейшей задачей развития инклюзивного образования является подготовка руководителей инклюзивных образовательных организаций, педагогов и специалистов, реализующих практику включающего (инклюзивного) образования.

Статья 48. Обязанности и ответственность педагогических работников ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обязывает педагогических работников учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями [1].

На сегодняшний день педагогу, работающему в образовательной организации, недостаточно знаний в области дошкольного и школьной педагогики, так как его группу, класс могут посещать дети с различным уровнем патологии, соответственно данный специалист должен обладать дополнительными компетенциями в области специального образования.

На базе АУ «Ханты-Мансийский технолого-педагогический колледж» организовано обучение студентов по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование». По федеральным государственным образовательным стандартам данной специальности не заявлены профессиональные компетенции, которые направлены на получение компетенций в области обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому в соответствии с профессиональным стандартом педагога и запросами работодателя будущий воспитатель должен обладать следующими умениями: использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании; обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2].

На заседании предметно-цикловой комиссии «Педагогика и психология» коллективом педагогов педагогического отделения было принято решение ввести дополнительный вид деятельности за счет вариативный часов «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными

возможностями здоровья». Определены профессиональные компетенции, которые направлены на овладение вышеуказанным видом деятельности:

ПК 6.1. Планировать различные виды деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья в течение дня.

ПК 6.2. Организовывать игровую и продуктивную деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование), посильный труд и самообслуживание, общение детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

ПК 6.3. Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

ПК 6.4. Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья.

ПК 6.5. Определять цели и задачи, планировать занятия с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

ПК 6.6. Проводить занятия.

ПК 6.7. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

ПК 6.8. Анализировать проведенные занятия.

ПК6.9. Вести документацию, обеспечивающую образовательный процесс.

Организация образовательного процесса в колледже проходит посредством различных форм: лекций, практических занятий, лабораторных занятий, семинарских занятий. Дуальное обучение позволяет обучающимся получить теоретические знания и визуально их подкрепить на базе дошкольной организации. Дуальная система полностью отвечает основным принципам компетентностного подхода, лежащего в основе современных федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования: единство теории и практики, междисциплинарный, интегрированный подход в основе образовательного процесса, акцент на применение умений и знаний в профессиональной деятельности, необходимость сетевых форм организации образовательного процесса.

Инновационность дуальной системы заключается в следующем:

- изменения в организации учебного процесса (сокращаются аудиторные занятия, объем производственной практики увеличивается до 60–70% от объема учебного плана);

- производственная практика основана на индивидуальном подходе и максимально приближена к условиям реального производства;

- дополнительные меры финансирования со стороны предприятия;

- развитие института наставничества на производстве.

Дуальная система является действенным и гибким механизмом, позволяющим обеспечить качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, востребованных на региональном рынке труда.

Практический опыт по различным видам деятельности студенты получают на учебной и производственной практике, которая проходит после завершения теоретической части профессионального модуля. Базой практики является учреждение социального обслуживания «Реабилитационный центр «Лучик», с которым мы давно сотрудничаем. Данное учреждение социального обслуживания реализует реабилитационные программы для разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта, нарушение слуха, нарушение зрения, задержка психического развития, тяжелые нарушения речи, ранний детский аутизм, синдром Дауна). А также дошкольные образовательные

организации, в которых организованы группы компенсирующей направленности и комбинированной направленности:

МБДОУ № 7 «Ёлочка»

МБДОУ «Детский сад № 11 «Радуга»

МБДОУ «ЦРР – детский сад № 20 «Сказка»

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №14 «Берёзка»

МБДОУ «ЦРР – детский сад № 8 «Солнышко»

МБДОУ № 18 «Улыбка»

МБДОУ № 2 «Дюймовочка»

МБДОУ № 23 «Планета детства».

В рамках социального партнерства с дошкольными организациями студенты получают практический опыт: планирования и организации различных видов деятельности при общении с детьми с ограниченными возможностями здоровья в течение дня в игровой и продуктивной деятельности (рисования, лепки, аппликации, конструирования), посильного труда и самообслуживания; при разработке сценариев, организации и проведении праздников и развлечений для детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья; составлении психолого-педагогической характеристики ребенка с ограниченными возможностями здоровья; анализе и самоанализе процесса и результатов организации различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья, их обсуждения в диалоге с сокурсниками, руководителем педагогической практики, воспитателем; определения цели и задач, планирования и проведения групповых и индивидуальных занятий с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья; наблюдения за формированием игровых, трудовых умений, мелкой моторики у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья; анализа и самоанализа процесса и результатов проведения различных видов занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, обсуждения отдельных занятий в диалоге с сокурсниками, руководителем педагогической практики, воспитателем; разработки предложений по коррекции организации различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья; ведения документации, обеспечивающей образовательный процесс.

Реализуя потребность государства в специалистах в области инклюзивного образования, колледж набирает обучающихся на программу подготовки специалистов среднего звена 44.02.04 Специальное дошкольное образование. Выпускники после окончания обучения имеют квалификацию - воспитатель детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии и сохранным развитием. В соответствии со ФГОС специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование» студенты овладевают следующими видами деятельности:

1. Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья и с сохранным развитием.
2. Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с сохранным развитием.
3. Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья.
4. Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации.
5. Методическое обеспечение образовательного процесса [5].

За счет вариативных часов обучающимся предоставляется возможность освоить еще дополнительные виды деятельности такие как:

1. Особенности социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями и их семей.

2. Специальные технологии развития детей с отклонениями в развитии.

В соответствии приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) за счет вариативных часов в программу подготовки специалистов среднего звена 44.02.02 Преподавание в начальных классах введен профессиональный модуль «Организация инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями по программам начального общего образования». Определены профессиональные компетенции, которые направлены на формирование вышеуказанного вида деятельности:

ПК 6.1 Планировать различные формы обучения, воспитания, развития обучающихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

ПК 6.2 Проводить учебные и коррекционно-развивающие занятия.

ПК 6.3 Применять психолого-педагогические технологии, необходимые для адресной работы с обучающимися младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

ПК 6.4.Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения.

ПК 6.5.Анализировать учебные и коррекционно-развивающие занятия.

ПК 6.6.Вести документацию, обеспечивающую обучение по адаптированным образовательным программам начального общего образования.

ПК 6.7.Разрабатывать адаптированную образовательную программу на основе федерального государственного образовательного стандарта НОО, федерального государственного образовательного стандарта НОО обучающихся с ОВЗ и примерных основных образовательных программ с учетом типа образовательной организации, особенностей класса/группы и отдельных обучающихся.

ПК 6.8.Создавать в кабинете предметно-развивающую среду в соответствии с особыми образовательными потребностями.

ПК 6.9. Осуществлять педагогически целесообразное взаимодействие с родителями (законными представителями) детей с особыми образовательными потребностями.

Освоения профессиональных компетенций проходить на организованных междисциплинарных курсах МДК.05.01 Особенности обучения, воспитания детей младшего школьного возраста, проявляющих выдающиеся способности, МДК.05.02 Особенности обучения, воспитания детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, МДК.05.03.Особенности обучения, воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями речи, МДК.05.04.

Особенности обучения, воспитания детей младшего школьного возраста с недостатками слухового и зрительного восприятия, МДК.05.05. Особенности обучения, воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата, МДК.05.06. Особенности обучения, воспитания детей

младшего школьного возраста с недостатками эмоционально-личностных отношений и поведения.

Таким образом, наши выпускники, поступая на работу в образовательные организации, имеют практический опыт в области обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, так как специалисты колледжа понимают значимость опережающей подготовки специалистов педагогического профиля конкурентоспособных на рынке труда.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ принят Государственной Думой 21.12.2012 года: одобрен Советом Федерации 26.12.2012 года: текст с изменениями и дополнениями на 2018 год]// КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. – (Дата обращения 18.04.2018).

2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г. [Электронный ресурс]:]// Министерство труда и социальной защиты РФ– URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy>– (Дата обращения 18.04.2018).

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014г. № 1598: [Электронный ресурс]:]// Министерство образования и науки РФ– URL: <https://минобрнауки.рф/документы> – (Дата обращения 18.04.2018).

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014г. № 1599: [Электронный ресурс]:]// Министерство образования и науки РФ – URL: <https://минобрнауки.рф/документы> – (Дата обращения 18.04.2018).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Специальное дошкольное образование приказ Минобрнауки РФ от 27.10.2014г. № 1354: [Электронный ресурс]:]// Министерство образования и науки РФ – URL: <https://минобрнауки.рф/документы> – (Дата обращения 18.04.2018)

РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

УДК 376

Владимир Антонович Вишневский,
заведующий кафедрой медико-биологических основ
физической культуры БУ ВО ХМАО – Югры
«Сургутский государственный университет»,
канд. биолог. наук;
Анна Митрофановна Дик,
педагог-психолог, МБОУ «Белоярская средняя
общеобразовательная школа № 3», пгт. Белый Яр

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения сформированности универсальных учебных действий у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и корреляционные связи между ними.

Ключевые слова. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, универсальные учебные действия, мониторинг.

Изменение современных стандартов образования, ситуация в стране, рынок труда, эволюция отношения к людям с ОВЗ – диктуют школе новые требования, переход в режим инновации, переход в режим инклюзивного образования.

Работа в условиях инклюзивного образования, система сопровождения обучающихся с ОВЗ – наиболее гибкая составляющая образовательного пространства. Это постоянно меняющийся живой механизм. И поэтому система сопровождения обучающихся с ОВЗ с учетом различных подходов и технологий – способ накопления уникального опыта. Постоянный инновационный режим требует от нас разработки и реализации ряда условий. Одним из таких условий является диагностико-аналитическое сопровождение, анализ проблем, ситуаций, динамики формирования и развития универсальных учебных действий (УУД).

Оценка уровня сформированности УУД и их коррекция является важнейшим условием эффективного инклюзивного образования, что и стало предметом данного исследования. Его цель – апробировать существующие подходы к оценке уровня сформированности УУД, выявить наиболее информативные из них, разработать эффективные пути развития ведущих УУД [1].

Первая задача состояла в том, чтобы найти способы тонкого вычленения информативных методик, чтобы создать специальные условия для диагностики УУД и осуществления индивидуального подхода к процессу диагностики.

Вторая задача – в проверке эффективности функционирования модели мониторинга.

Третья задача – в организации эффективности функционирующей системы по анализу результатов мониторинга, с выходом на написание анализа.

Четвертая задача – в создании системы компонентов, способствующих углубленному анализу результатов мониторинга, совершенствованию педагогом своих технологий, приемов и методов.

Были определены и формы реализации сформулированных задач:

1. Комплексный мониторинг процесса формирования УУД, который представляет собой сочетание психолого-педагогического мониторинга и системы отслеживания с использованием ненормативных методик.

2. Система взаимодействия инновационной группы с педагогами школы

3. Сосредоточение в рамках инновации всей диагностической информации по школе, ее анализ, выявление наиболее острых проблем, анализ выявленных проблем, внесение предложений в процесс обучения, разработка рекомендаций [2].

4. Разработка, реализация и сопровождение методического комплекса педагога.

В исследовании приняли участие учащиеся 5-7 классов с задержкой психического развития. Для оценки универсальных учебных действий использовались три подхода:

1. Тест Тулуз-Пьерона, первично направленный на изучение концентрации, устойчивости и переключаемости внимания, а вторично – оценивающий точность и надежность переработки информации, волевую регуляцию, личностные характеристики психической работоспособности и ее динамику во времени. Кроме того, тест является адекватным, быстрым и простым способом косвенной диагностики минимальных мозговых дисфункций (по ближайшим нарушениям психической деятельности);

2. Тест для оценки структуры интеллекта Амтхауэра, позволяющий рассмотреть такие стороны интеллекта как осведомленность, интуитивное мышление, логическое мышление, категоризацию, абстрактное мышление, образный синтез, пространственное мышление, оперативную логическую память;

3. Экспертная оценка уровня сформированности УУД, разработанная нами на основе концепции, предложенной группой отечественных психологов под руководством профессора А.Г. Асмолова, с выделением личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД [3].

4. Для оценки личностных УУД были подобраны методики из комплекта психолого-социальной технологии оптимизации обучения и развития школьников Л.А. Ясюковой (ТООР используется нами в психологическом сопровождении образовательного процесса с сентября 2014 года). (Методологической базой ТООР является концепция психического развития ребенка, разработанная школой Л.С. Выготского; Основанием ТООР выступают результаты двадцатилетних научных исследований Людмилы Апполоновны Ясюковой, кандидата психологических наук, руководителя лаборатории социальной психологии НИИ комплексных социологических исследований Санкт-Петербургского государственного университета; ТООР позволяет осуществлять планомерный контроль развития учащихся на протяжении обучения с 1 по 11 класс; Методический инструментарий технологии издан ГП ИМАТОН, имеет статус профессионального психологического инструментария.) [4].

Результаты исследования. Дети с ОВЗ показывают слабое развитие фундаментальной базы (УУД). Трудности в обучении обучающихся с ЗПР многообразны и находятся в сложной взаимосвязи. Практические психологи часто сталкиваются при глубоком обследовании, например, при подготовке на ПМПК с неоднородностью психического развития. Развитие личностных УУД и механизмы их взаимодействия тоже нас удивляют.

Проблематика в сфере потенциальных возможностей обучения распределилась следующим образом: появилась потребность изучения корреляционных связей между всеми компонентами, влияющими на обучение из комплекса диагностики УУД.

На этом этапе глубокий анализ корреляционных связей нам помог провести Вишневский В.А., к.б.н., профессор, заведующий кафедрой медико-биологических основ физической культуры БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет», который является руководителем проблемной региональной инновационной площадки «Создание доступной среды для обучающихся с ОВЗ в условиях системно-синергетического подхода» [1].

Результаты измерения скорости переработки информации (рис. 1.) свидетельствуют, что у одного учащегося она высокая, у одного – на среднем уровне, у подавляющего большинства - слабая, а у трех детей – даже патологическая. Скорость работы в тесте обнаружила очень высокую корреляционную связь с интуитивным мышлением ($r=0.833$, $p<0.01$) и высокую связь с личностными УУД ($r=0.631$, $p<0.01$), познавательными универсальными логическими действиями ($r=0.629$, $p<0.01$), познавательными общеучебными действиями ($r=0.610$, $p<0.01$), осведомленностью ($r=0.658$, $p<0.01$), логическим мышлением ($r=0.759$, $p<0.01$), категоризацией ($r=0.790$, $p<0.01$), оперативной логической памятью ($r=0.689$, $p<0.01$).



Рис. 1. Скорость переработки информации у детей с задержкой психического развития.

Достаточно серьезные проблемы у детей и с точностью переработки информации (рис. 2). В данном случае патологический уровень выполнения теста продемонстрировали четверо детей. Перечень и сила корреляционных связей с точностью гораздо меньшие: личностные УУД - ($r=0.508$, $p<0.05$); познавательные универсальные логические действия - ($r=0.510$, $p<0.05$); познавательные общеучебные действия - ($r=0.523$, $p<0.05$).

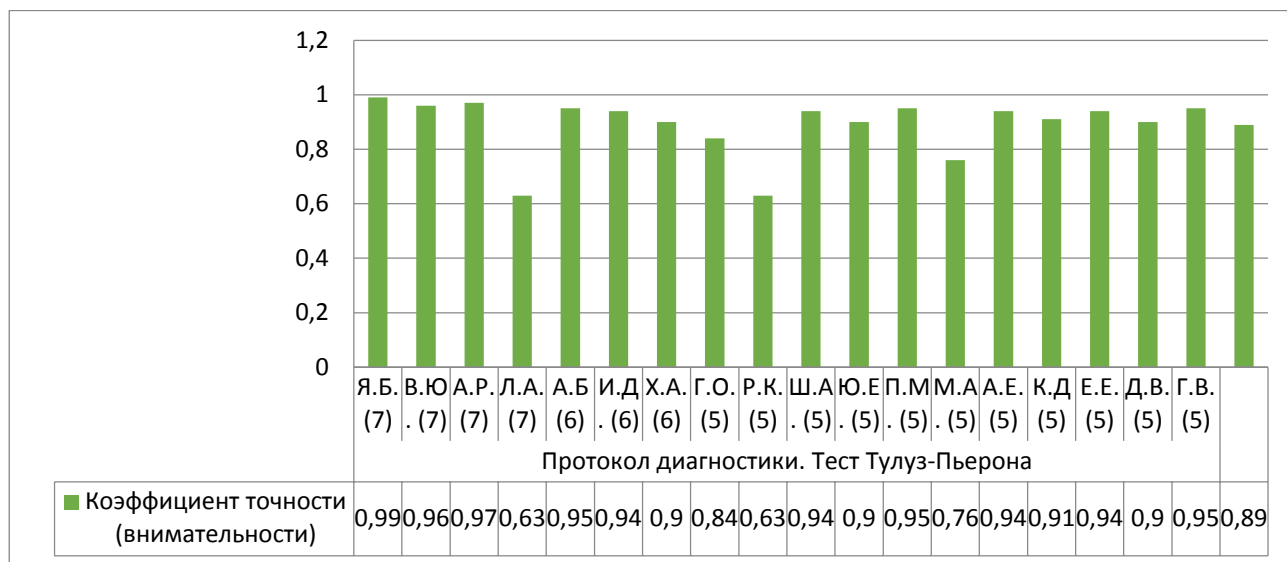


Рис. 2. Точность переработки информации у детей с задержкой психического развития

Как известно интеллект определяется как обобщенная способность к обучению. Понятен, поэтому, интерес к изучению структуры интеллекта, что позволяет не только определить общие способности к обучению, но и понять складывающийся индивидуальный стиль учебной деятельности. Так, такой компонент интеллекта как осведомленность реализован в изученной группе в среднем только на 30.2%, причем у 73% учащихся она находится ниже критического уровня (рис.3). Осведомленность имеет очень высокие корреляционные связи с логическим мышлением ($r=0.914$, $p<0.01$) и интуицией ($r=0.806$, $p<0.01$) и высокие – со скоростью переработки информации ($r=0.658$, $p<0.01$) и способностью к классификации ($r=0.659$, $p<0.01$).

Интуитивное мышление выглядит более однородно и выражено несколько лучше – 44.7% (рис. 4). Оно имеет очень высокую связь со скоростью переработки информации ($r=0.833$, $p<0.01$), осведомленностью ($r=0.806$, $p<0.01$) и логическим мышлением ($r=0.804$, $p<0.01$) и высокую – с категоризацией ($r=0.704$, $p<0.01$), абстрактным мышлением ($r=0.745$, $p<0.01$), образным синтезом ($r=0.615$, $p<0.01$), пространственным мышлением ($r=0.657$, $p<0.01$) и оперативной логической памятью ($r=0.756$, $p<0.01$).

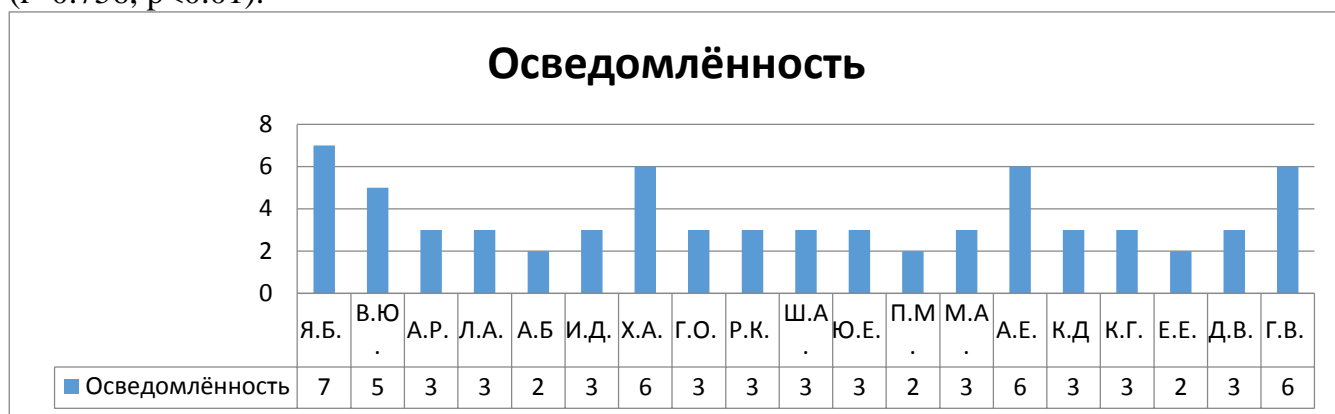


Рис. 3. Осведомленность учащихся с задержкой психического развития.

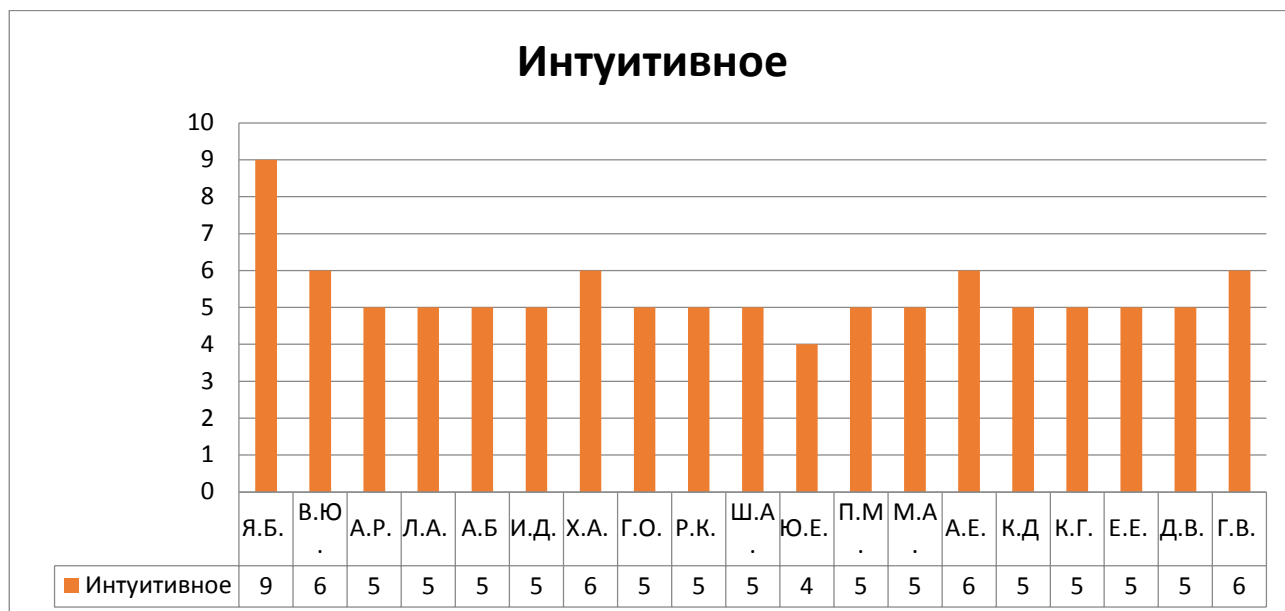


Рис. 4. Интуитивное мышление у учащихся с задержкой психического развития.

Уровень логического мышления (рис. 5) у 79% учащихся с задержкой психического развития также оказалось недостаточно развитым (30.7%). При этом оно обнаружило очень высокую связь с осведомленностью ($r=0.919$, $p<0.01$) и интуитивным мышлением ($r=0.805$, $p<0.01$) и высокую корреляцию со скоростью обработки информации ($r=0.759$, $p<0.01$) и категоризацией ($r=0.620$, $p<0.01$).

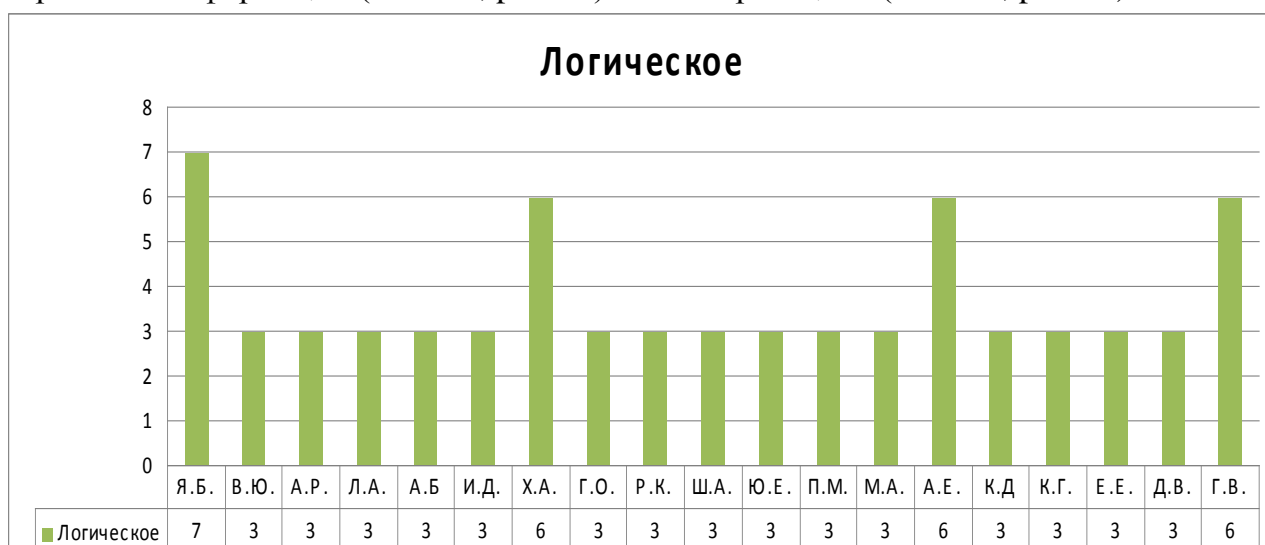


Рис. 5. Уровень логического мышления у учащихся с задержкой психического развития.

Наиболее слабой (28.5%) оказалась способность к категоризации (рис. 6). Способность к классификации проявила высокую связь со скоростью обработки информации ($r=0.790$, $p<0.01$), личностными УУД ($r=0.615$, $p<0.01$), познавательными универсальными логическими действиями ($r=0.614$, $p<0.01$), познавательными общеучебными действиями ($r=0.601$, $p<0.01$), осведомленностью ($r=0.659$, $p<0.01$), интуитивным мышлением ($r=0.704$, $p<0.01$) и логическим мышлением ($r=0.620$, $p<0.01$).



Рис. 6. Способность к категоризации (классификации) у учащихся с задержкой психического развития.

Средний уровень абстрактного мышления у детей с ЗПР составил всего 32%. При этом данный компонент интеллекта продемонстрировал очень высокую корреляцию с оперативной логической памятью ($r=0.926$, $p<0.01$), образным синтезом ($r=0.932$, $p<0.01$), пространственным мышлением ($r=0.836$, $p<0.01$) и высокую – с интуитивным мышлением ($r=0.745$, $p<0.01$).

Образный синтез в изученной группе (рис. 7) характеризуется несколько большим разнообразием (38.2%) и имеет высокие корреляционные связи в основном с другими компонентами интеллекта: оперативной логической памятью ($r=0.934$, $p<0.01$), абстрактным мышлением ($r=0.932$, $p<0.01$), пространственным мышлением ($r=0.915$, $p<0.01$), интуитивным мышлением ($r=0.615$, $p<0.01$).

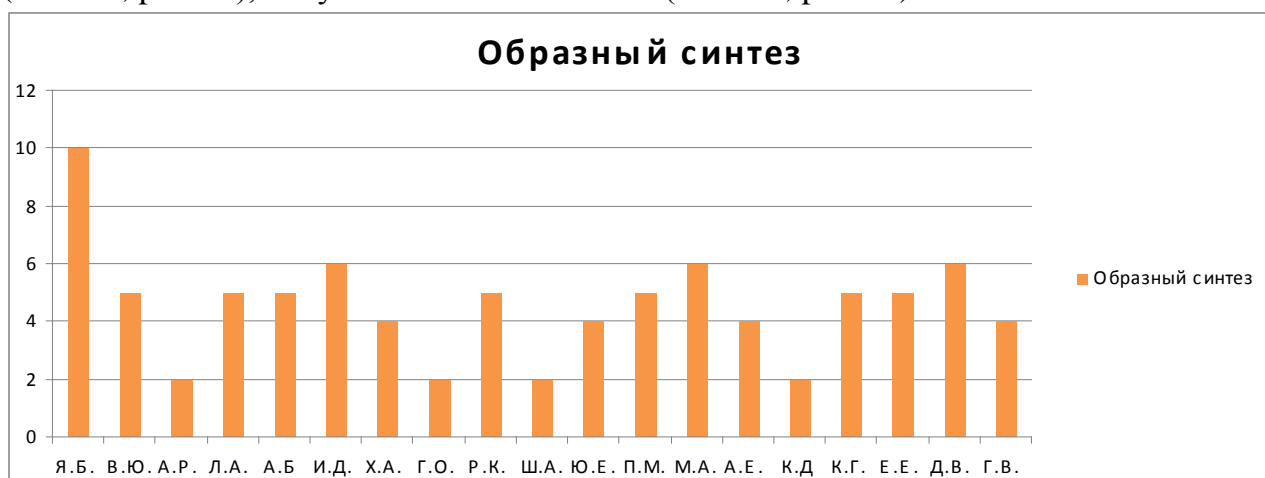


Рис. 7. Образный синтез у учащихся с задержкой психического развития.

Пространственное мышление во многом повторяет выраженность образного синтеза (42.1%) и имеет очень высокую связь с оперативной логической памятью ($r=0.920$, $p<0.01$), образным синтезом ($r=0.916$, $p<0.01$), абстрактным мышлением ($r=0.836$, $p<0.01$) и высокую корреляцию с интуитивным мышлением ($r=0.657$, $p<0.01$).

Несколько лучше (49.1%), относительно других структур личности, выглядит оперативная логическая память (рис. 8).

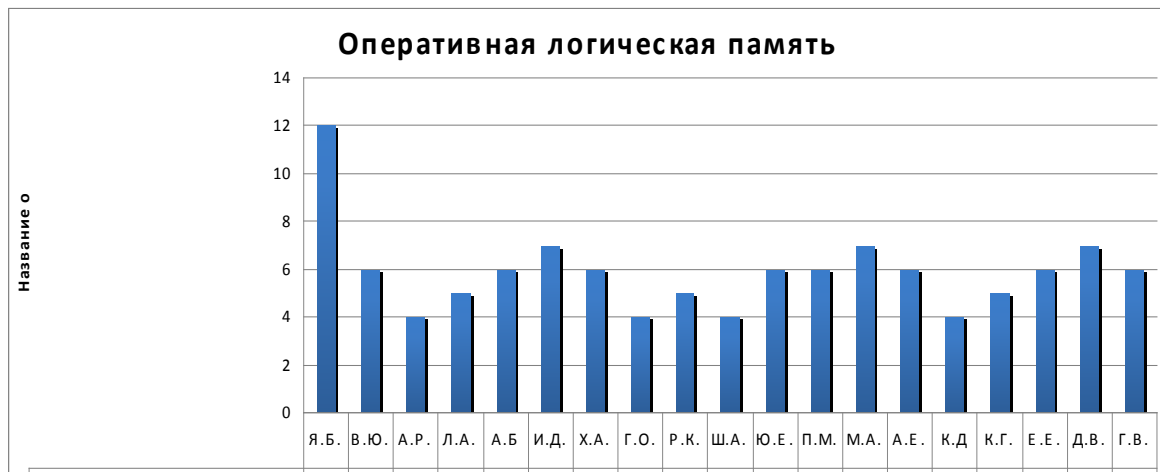


Рис. 8. Оперативная логическая память у учащихся с задержкой психического развития.

Причем она имеет широкие связи как с отдельными компонентами личности (образным синтезом - $r=0.933$, $p<0.01$, абстрактным мышлением - $r=0.926$, $p<0.01$, пространственным мышлением - $r=0.920$, $p<0.01$, интуитивным мышлением - $r=0.756$, $p<0.01$), так и с рядом УУД (личностными - $r=0.693$, $p<0.01$, регулятивными - $r=0.647$, $p<0.01$, познавательными универсальными логическими действиями - $r=0.693$, $p<0.01$, познавательными общеучебными действиями - $r=0.690$, $p<0.01$), а также со скоростью обработки информации ($r=0.689$, $p<0.01$).

Хорошую информативность продемонстрировала экспертная оценка уровня сформированности УУД, проведенная специалистами службы сопровождения школы. Так, личностные УУД продемонстрировали высокие корреляционные связи с познавательными универсальными логическими действиями ($r=0.999$, $p<0.01$), познавательными общеучебными действиями ($r=0.994$, $p<0.01$), коммуникативными УУД ($r=0.940$, $p<0.01$), регулятивными УУД ($r=0.781$, $p<0.01$), оперативной логической памятью ($r=0.693$, $p<0.01$), способностью к категоризации ($r=0.615$, $p<0.01$), скоростью переработки информации ($r=0.631$, $p<0.01$) и средние связи с другими компонентами личности. Средний уровень личностных УУД составил всего 2.75 баллов в пятибалльной шкале, а самой проблемной оказалась недостаточная сформированность компонентов «Я-концепции», не всегда адекватная самооценка и уровень притязаний, недостаточность личностной саморегуляции и рефлексивного отношения к себе, своим поступкам, определенные представления о принадлежности к своей социальной общности.

Уровень регулятивных УУД оказался самым низким – 2.5 баллов. При этом учащиеся испытывали сложности (вплоть до полной невозможности) самостоятельной постановки учебной задачи, трудности планирования (особенно – последовательности этапов деятельности, его поверхностный и формальный характер), сложности предвосхищения результатов деятельности, отсутствие потребности внесения необходимых корректив в ее результат, формальный характер контроля.

Средний уровень познавательных универсальных логических действий и познавательных общеучебных действий составил 2.7 баллов, при этом учащиеся испытывали значительные затруднения (вплоть до невозможности) выдвижения гипотез и их обоснования, демонстрировали неумение ставить и решать проблемы, испытывали сложности речевого и понятийного характера при формулировке проблемы, не могли самостоятельно выбрать способ решения проблем, особенно творческого и поискового характера.

Среди коммуникативных УУД, средний уровень которых также составил 2.7 баллов, дети с ЗПР не всегда учитывают мнение и ролевую позицию собеседника, у них часто преобладает эгоцентризм в межличностных и пространственных отношениях, дети демонстрируют неумение обосновывать и доказывать собственное мнение, испытывают трудности во владении монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, обладают ограниченным набором коммуникативно-речевых стратегий и тактик общения, передачи информации, проявляют недостаточность умений слушать и вступать в диалог, испытывают трудности выбора точных и уместных языковых средств общения.

Заключение

- При организации мониторинга формирования УУД обучающихся с ОВЗ возникает необходимость всестороннего исследования.
- Отслеживая УУД можно получить информацию об особенностях развития приобретенных и ментальных способностях.
- Развивая одну группу способностей можно успешно повлиять на весь процесс обучения.
- Уровень развития УУД напрямую связан с успешностью обучения по разным предметам.

Таким образом, работа по оценке и коррекции универсальных учебных действий выступает в качестве значимого средства повышения качества инклюзивного образования, а сам процесс формирования УУД выступает в качестве самостоятельных особых образовательных потребностей лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Вишневский, В. А. Метод многомерных фазовых пространств в управлении системой оптимизации параметров физиологических и психофизиологических функций школьников Югры: автореферат диссертация доктора биологических наук: 03.01.02 / – Сургут, 2012. – 48 с.
2. Вишневский, В. А. Результаты апробации системно-информационно-синергетического подхода к оценке здоровья школьников Югры / В.А. Вишневский // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма и оздоровления различных категорий населения: Мат. 10-й Международной научно-практической конференции. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2011. – С. 33-35.
3. Система заданий: пособие для учителя / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская др.; под ред.А.Г.Асмолова. – М. :Просвещение ,2010. – 159с.
4. Ясюкова, Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения : методическое руководство / Л.А.Ясюкова. – издание 2-е, исправленное и дополненное. – СПб. :ИМАТОН, 2014. – 216с.

Марина Евгеньевна Волкова,
учитель-логопед,
Татьяна Ивановна Донецкова,
учитель-логопед
КОУ «Сургутская начальная
школа-детский сад для обучающихся с ОВЗ»,
г. Сургут

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ В КЛАССАХ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация.** Рассматривается вопрос об особенностях обучения детей после кохлеарной имплантации в начальной школе в классах с тяжелыми нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** тяжелые нарушения речи, обучение в школе, кохлеарная имплантация, классы учащихся с тяжелыми нарушениями речи.*

В настоящее время кохлеарная имплантация является наиболее эффективным методом слухоречевой реабилитации глухих детей. Кохлеарный имплантат обеспечивает восстановление порогов слухового восприятия до 30 – 40 дц, улучшает восприятие окружающих звуков, но, вместе с тем, не дает возможности автоматически понимать речь и разговаривать - для этого детям после кохлеарной имплантации надо научиться различать, узнавать речевые сигналы – фонемы, слоги, слова, накопить в памяти образы этих символов, развить навыки произношения этих звуков, соединения их в слоги и слова, сформировать навыки управления голосом, речевым дыханием. Наконец ребенок должен овладеть всей системой родного языка: лексикой, фонетикой, морфологией, синтаксисом. Поэтому таким детям необходима длительная реабилитация. Возникает вопрос о том, где лучше осуществлять коррекционную работу. В сурдопедагогике накоплен большой опыт по развитию слухового восприятия, детям после кохлеарной имплантации также необходимы занятия с сурдопедагогом. Вместе с тем, детям после кохлеарной имплантации необходимо находиться среди говорящих детей и взрослых, чтобы создать эталоны звуков, слов, фраз. Чаще всего эти дети попадают в логопедическую группу детского сада, затем по усмотрению родителей поступают в ОУ города в классы для детей с ОВЗ.

В КОУ «Сургутская начальная школа-детский сад для обучающихся с ОВЗ» ежегодно поступают дети-логопаты с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) в первые классы, но в последние годы увеличилось количество глухих детей после кохлеарной имплантации, поступающих в нашу школу и обучающихся совместно с детьми с ТНР. Нашим учреждением разрабатывается адаптированная образовательная основная программа начального общего образования (вариант 5.2) в котором обязательным разделом является коррекционная работа, где учителя-логопеды прописывают коррекционную работу по развитию слухового восприятия в соответствии с ФГОС для обучающихся с ОВЗ. На протяжении всего периода обучения, при планомерной системной работе педагогов все учащиеся после получения начального общего образования по решению окружной ПМПК направляются для продолжения образования в общеобразовательные школы города или коррекционные классы при ОУ.

Однако, оказавшись в классе, ребенок после кохлеарной имплантации еще не адаптирован к новой учебной обстановке, восприятию учебного материала, пониманию речи окружающих в полном объеме. Ученики и педагог класса не всегда понимают детей с кохлеарной имплантацией, не владеют жестовой речью. Такой ребенок требует большего внимания в образовательном процессе. Поэтому нами разработана технология совместного обучения и воспитания детей с кохлеарной имплантацией в дошкольном и школьном отделении нашего учреждения с детьми с ТНР.

Один из актуальных вопросов этой технологии – это взаимодействие работы учителя-дефектолога, сурдопедагога, учителя логопеда и учителя начальных классов в классах совместного обучения и воспитания детей после кохлеарной имплантации и детей-логопатов. Слухоречевая реабилитация детей после кохлеарной имплантации является новым и недостаточно освоенным направлением работы, как для логопедов, так и для сурдопедагогов. В логопедии разработаны эффективные методы работы с детьми, имеющими различную речевую патологию: сенсомоторную алалию, дизартрию. Накоплен большой опыт работы не только по коррекции звукопроизношения, но и по развитию всех компонентов речи: лексики, грамматического строя речи, связной речи, фонематических процессов. Вместе с тем, логопеды не знают особенностей коррекционной работы с детьми, имеющими нарушение слуха. Учителя дефектологи, сурдопедагоги обладают системой работы по развитию слухового внимания и восприятия, формированию навыков ранней коммуникации, развитию слухоречевой памяти у детей с нарушением слуха. Владеют жестовой речью, позволяющей установить контакт с не говорящими детьми. Поэтому для достижения наибольшего эффекта в коррекционной работе с детьми после кохлеарной имплантации необходима совместная работа сурдопедагога и логопеда. В нашей школе все учителя логопеды, работающие на классах ТНР, имеют специальность «учитель начальных классов». Поэтому логопедическая работа с детьми после кохлеарной имплантации осуществляется не только на индивидуальных занятиях, но и повсеместно по всем направлениям урочной и внеурочной деятельности. Обучение детей после кохлеарной имплантации в классах с детьми с тяжелыми нарушениями речи способствует активизации речи имплантированных детей, у них появляется возможность речевого общения со сверстниками, что имеет не маловажное значение.

А также их совместное обучение реализует два основных условия слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации: ребенок должен постоянно находиться среди говорящих детей и взрослых и получать систематическую коррекционную помощь специалистов.

Для выработки правильной стратегии коррекционной работы необходимо обследование слуха и речи ребенка с кохлеарной имплантацией. В начале учебного года специалисты школы проводят совместное обследование методом наблюдения за ребенком в процессе общения со сверстниками, родителями, опроса, анкетирования родителей, специалистов школы. Сурдопедагог обследует слуховое восприятие. Логопед проводит традиционное логопедическое обследование, которое дает сведения о развитии всех компонентов речи ребенка: фонетике, лексике, морфологии, синтаксисе. В результате анализа данных обследования устанавливается уровень речевого и слухового развития ребенка после кохлеарной имплантации.

Темпы усвоения учебного материала, развития понимания речи и развитие устной речи у каждого ребенка различны и зависят от многих причин. Наиболее важными являются:

- 1) возраст ребенка,
- 2) уровень развития остаточного слуха со слуховым аппаратом и речи на момент имплантации,
- 3) интенсивность занятий с сурдопедагогом и родителями после имплантации,
- 4) наличие у ребенка дополнительных нарушений.

Свой инновационный опыт по работе с детьми после кохlearной имплантации является практико-ориентированным проектом, который рассчитан на весь период обучения. Работа по развитию речеслухового восприятия выстроена в четкой логической последовательности, несущей практическую направленность. Ценность ее заключается в том, что ученик начальной школы после кохlearной имплантации и с тяжелыми нарушениями речи, преодолевая трудности, овладевают навыками грамотной речи и письма, что является одним из факторов успешности обучения на второй ступени образования.

Новизна содержания педагогического опыта заключается в интеграции общепринятых методов и приемов работы по коррекции устной и письменной речи у учащихся младших классов с нормой речевого развития с задачами, методами и приемами работы по коррекции недостатков в речевом развитии учащихся после КИ в классах ТНР (сочетание фронтальных и индивидуальных способов преодоления речевых нарушений с опорой на сохранные анализаторы, применяя современные педагогические технологии деятельностного типа).

В опыте работы отражается индивидуальная и групповая работа по развитию слухового восприятия и развитию связной речи. Развитие фонематического восприятия и навыков языкового анализа и синтеза, развитие лексических и грамматических средств языка, навыков связной речи способствуют улучшению результатов успеваемости по всем предметам учебного курса, повышению интереса учащихся после кохlearной имплантации и с речевой патологией к урокам, к общению со сверстниками и взрослыми, проявляется речевой интерес ко всему происходящему в окружающем мире. Ребенок испытывает желание поделиться со всеми своими впечатлениями и эмоциями.

В нашей практической деятельности систематизирован дидактический материал, который могут использовать учителя-логопеды, учителя-дефектологи и учителя начальных классов как коррекционных классов, так и общеобразовательных учреждений, осуществляя индивидуальную и фронтальную работу с детьми, имеющими речевую патологию. Кроме того, накопленный педагогический опыт работы может являться дополнительной методической опорой для начинающих педагогов, его могут применять воспитатели групп продленного дня во внеурочной деятельности, родители учащихся, в свободное от школы время, для закрепления и отработки учебных навыков. Разработанные упражнения и оригинальные задания способствуют закреплению у учеников полученных знаний в игровой и непринужденной обстановке, обогащению и расширению их словарного запаса, систематизации базовых грамматических навыков, правильному и грамотному письму.

За период обучения учащиеся с тяжелыми нарушениями речи и ученики после кохlearной имплантации овладевают самостоятельной речью, быстро читают, на слух хорошо воспринимают речевой материал, состоящий из нескольких фраз, у ребят устойчивое внимание, хорошая память, интерес к изучаемым предметам, они прилежны в учении, аккуратны в работе. Они активно занимаются спортом и являются постоянными участниками и призерами городских, окружных и всероссийских мероприятий.

Таким образом, практический опыт обучения детей после кохлеарной имплантации в классах с детьми с тяжелыми нарушениями речи показывает, что успешность их реабилитации зависит от эффективности проводимой коррекционной работы, собственной мотивации, личностных особенностей учащихся и созданной речевой среды. Только совместная работа учителя начальных классов, учителя-дефектолога, сурдопедагога и учителя-логопеда позволяет достичь оптимальных результатов в реабилитации детей после кохлеарной имплантации. Логопед дополняет работу сурдопедагога, но, как правило, не может его заменить. В идеале хорошо, когда сурдопедагог владеет логопедическими методиками работы, а логопед - методиками развития слухового и слухоречевого восприятия. И это идеальное сочетание специалистов имеется в нашей школе.

Список литературы

1. Аксенова, Э. В., Якубовская, А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы. – М. : Просвещение, 1991.
2. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков. – М., 1987.
3. Волина, В. В. Учимся играя. – М. : Новая школа, 1994.
4. Ефименкова, Л. Н., Мисаренко, Г. Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. – М. : Просвещение, 1991.
5. Королева И.В. Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых (Учебное пособие). – СПб. СПб НИИ уха, горла, носа и речи, 2008. – 130 с.

УДК 376

Владимир Антонович Вишневский,
заведующий кафедрой медико-биологических основ
физической культуры БУ ВО ХМАО – Югры
«Сургутский государственный университет»,
канд.биолог.наук;
Ания Габдулхаковна Гараева,
учитель физической культуры, МБОУ «Белоярская средняя
общеобразовательная школа № 3», пгт. Белый Яр

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛОГОРИТМИЧЕСКИХ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье описаны современные кинезиологические методики по коррекции умственных и физических способностей у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В статье представлено направление в кинезиологии, получившем название «логоритмика» – как форма работы по преодолению речевых нарушений с помощью взаимодействия музыки, слова и движения.

Ключевые слова: кинезиология, обучающиеся, тяжелое нарушение речи, звуковое произношение, методы исследования, логоритмика.

Последние десятилетия знаменуются активным развитием кинезиологии – науки, изучающей мышечное движение посредством физических упражнений. Современные кинезиологические методики корректируют проблемы в различных областях психики и развивают умственные и физические способности путем активизации различных отделов коры больших полушарий. Механизм благотворного

воздействия кинезиологических упражнений на мозг человека во многом связан с функциональной асимметрией полушарий и межполушарным взаимодействием. Результаты многочисленных исследований свидетельствуют, что применение данного метода способствует улучшению памяти, внимания, речи, пространственных представлений, мелкой и крупной моторики, произвольному контролю, активизации познавательных процессов, снижению утомления. Особое значение имеют упражнения с одновременными разнонаправленными движениями рук, которые требуют создания принципиально новых нейронных сетей. Сотрудники Института возрастной физиологии АПН установили, что при многих речевых нарушениях отмечается в разной степени выраженности моторная недостаточность, а уровень развития речи находится в прямой зависимости от сформированности тонких движений пальцев рук.

Не случайно, поэтому, существует целое направление в кинезиологии, получившее название логоритмика – как форма работы по преодолению речевых нарушений с помощью взаимодействия музыки, слова и движения. Таким образом, развитие речи в процессе логоритмических занятий происходит с помощью синтеза слова, движения и музыки. Центр речи в головном мозге человека находится рядом с двигательными центрами, что обуславливает их физиологическую взаимосвязь. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает к адаптации к условиям внешней среды. Большую роль в слове, движении, музыке играет ритм. Чувство ритма в основе своей имеет моторную, активную природу и сопровождается многообразными кинестетическими ощущениями в результате сокращений мышц языка, гортани, головы, пальцев ног, грудной клетки и верхних конечностей [7].

Наш интерес к логоритмике обусловлен, с одной стороны, резким увеличением детей с отклонениями в речевом и психомоторном развитии. Нарушения в фонематическом, лексико-грамматическом строе речи и моторной функции детей служат серьезным препятствием для овладения ими школьной программой. С другой стороны, в методико-педагогической литературе можно найти самые разные подходы к проведению логоритмики, но они недостаточно обоснованы, а зачастую не имеют подтверждения своей эффективности, что и стало предметом данного исследования.

Его цель – оценить эффективность разработанного нами логоритмического комплекса для коррекции речевого развития у детей с тяжёлым нарушением речи.

Организация и методы исследования. Для оценки эффективности предложенного нами комплекса логоритмических упражнений были сформированы экспериментальный и контрольный классы, которые исходно не имели статистически значимой разницы в уровне речевого развития (см. таблицу 1). В контрольной группе занятия по коррекции речевого развития проводились логопедом по стандартной методике. В экспериментальной группе в содержание занятий включался логоритмический комплекс, который повторялся на занятиях по физической культуре и на физкультминутках в ходе академических занятий [8].

Сначала осуществлялось медленное произношение, с выполнением движений или упражнений, а затем увеличивался темп. Сложные слова произносились путем расчленения их на звуки, на слоги. Если комплекс упражнений сложный, то его освоение осуществлялось поэтапно. По мере освоения, каждый этап вливался в общий комплекс. Комплекс выполнялся под музыкальное сопровождение: в медленном, среднем, а затем быстром темпе.

Логоритмический комплекс представлял собой следующие виды упражнений:

1. Ходьба и маршировка в различных направлениях. Как правило, эти упражнения являются вводными и заключительными. Они формируют чёткую координацию движений рук и ног, улучшают осанку, учат ориентироваться в пространстве, закрепляют понятие левостороннего и правостороннего движения, учат воспринимать словесную инструкцию, т.е. развивают слуховое внимание (направляющий подает команды: по диагонали направо или налево, противходом налево или направо, змейкой налево или направо, перестроение из одной колонны в две колонны через центр и т.д.) [5].

2. Упражнения на развитие дыхания. Дыхательная гимнастика укрепляет дыхательную мускулатуру; развивает диафрагмальное речевое дыхание; повышает сопротивляемость детского организма к простудным заболеваниям; повышает выносливость при физических нагрузках (речевой материал для автоматизации дифференциации звуков) [2,4].

3. Артикуляционные упражнения направлены на развитие подвижности языка, губ, челюстей. Они могут выполняться как под музыку, так и без нее, под счет (вытягивание, растягивание губ, упражнения для подвижности языка и т.д.)

4. Динамические упражнения регулируют мышечный тонус, развивают умение расслаблять и напрягать группы мышц. Благодаря этим упражнениям ученики лучше владеют своим телом, их движения становятся точными и ловкими [3,4].

Это любые упражнения, которые сопровождаются движением в суставе, а также сокращением и расслаблением мышцы.

5. Ритмические упражнения. Основная задача этих упражнений – сформировать у ребенка чувство музыкального ритма в движении. Даются в форме игр, драматизаций, подражаний движениям птиц и животных. На уроке окружающий мир проходили тему «Красная книга ХМАО», придумали логоритмику с животными, которые занесены в красную книгу, выбрали хантыйскую музыку. Каждый обучающийся самостоятельно продумывал движения на эти слова.

6. Речевые упражнения без музыкального сопровождения. Их суть – ритмичное проговаривание стихотворного текста с одновременным выполнением действий. Это позволяет совершенствовать общую и мелкую моторику, вырабатывает хорошую координацию действий.

7. Пение. Пение развивает дыхание, голос, формирует чувство ритма и темпа, улучшает дикцию и координирует слух и голос.

8. Игровые упражнения воспитывают инициативу, дисциплину, ловкость, чувство товарищества и коммуникативность [6]. В игровых упражнениях присутствуют слова, стихи, сюжетно-ролевые игры и т.д.

9. Оздоровительные упражнения для горла развивают основные качества голоса – силу и высоту, укрепляют голосовой аппарат.

10. Упражнения на развитие внимания и памяти развивают все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную. Активизируется внимание учеников, способность быстро реагировать на смену деятельности [1;8].

11. Релаксация. Упражнения на релаксацию в сопровождении спокойной музыки, звуков природы, стихов помогают снять чрезмерное мышечное и эмоциональное напряжение, сконцентрировать внимание.

Для оценки эффективности предложенной методики все дети экспериментального и контрольного классов до и после завершения эксперимента прошли тестовые испытания. В ходе тестовых испытаний оценивались уровень речевого развития в целом, а также такие его компоненты как артикулярная моторика,

произношение, фонематическое восприятие, навыки языкового анализа, лексика, грамматический строй, связанная речь, ролевая коммуникация, чтение, письмо.

Автор диагностики: Т.А. Фотекова "Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников"

Результаты исследования. Наиболее общие результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Влияние логоритмических упражнений на показатели речевого развития учащихся с тяжелым нарушением речи

Показатели речевого развития M±σ	До эксперимента		Досто- верность различий	После эксперимента		Досто- верность различий
	Экспери- ментальная группа n = 12	Контроль- ная группа n = 11		Экспери- ментальная группа n = 12	Контрольная группа n = 11	
Артикулярная моторика	3,25 ± 1,42	2,91 ± 0,95	p > 0,05	4,00 ± 1,04	3,90 ± 0,95	p > 0,05
Произношение	3,25 ± 1,42	2,91 ± 0,94	p > 0,05	4,50 ± 0,67	3,54 ± 0,69	p < 0,05
Фонематическое восприятие	2,50 ± 0,52	2,46 ± 0,52	p > 0,05	3,75 ± 0,75	3,00 ± 0,62	p < 0,05
Навыки языкового анализа	2,58 ± 0,51	2,27 ± 0,47	p > 0,05	3,75 ± 0,75	3,09 ± 0,54	p < 0,05
Лексика	2,41 ± 0,51	2,55 ± 0,52	p > 0,05	3,33 ± 0,65	3,18 ± 0,61	p > 0,05
Грамматический строй	2,33 ± 0,49	2,36 ± 0,51	p > 0,05	3,17 ± 0,71	3,00 ± 0,63	p > 0,05
Связанная речь	2,83 ± 0,38	2,73 ± 0,47	p > 0,05	3,75 ± 0,62	3,27 ± 0,47	p < 0,05
Речевая коммуникация	2,50 ± 0,52	2,66 ± 0,51	p > 0,05	3,50 ± 0,52	3,36 ± 0,51	p > 0,05
Чтение	2,41 ± 0,66	2,73 ± 0,65	p > 0,05	4,08 ± 0,66	3,27 ± 0,47	p < 0,05
Письмо	2,16 ± 0,71	2,55 ± 1,13	p > 0,05	3,00 ± 1,04	3,18 ± 1,08	p > 0,05
Уровень речевого развития	2,62 ± 0,51	2,61 ± 0,45	p > 0,05	3,71 ± 0,56	3,25 ± 0,51	p < 0,05

Ее анализ свидетельствует, что в итоге экспериментального управляющего воздействия учащиеся экспериментального класса достоверно улучшили свои показатели общего уровня речевого развития, а также в таких его компонентах как произношение, фонематическое восприятие, навыки языкового анализа, связанная речь, чтение. Положительные тенденции наметились в артикулярной моторике, лексике, грамматическом строе, речевой коммуникации, однако из-за кратковременности эксперимента они «не дотянули» до статистически значимых. Еще одним убедительным подтверждением эффективности предложенного логоритмического комплекса явилось решение психолого-педагогической медико-социальной комиссии о переводе учащихся экспериментального класса в обычный класс.

Таким образом, предложенный нами логоритмический комплекс физических упражнений является значимым средством в комплексной коррекции нарушения речи у детей с тяжелым нарушением речи.

Список литературы

1. Колодницкий, Г. А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей: учебно-метод. пособие для педагогов. М : Гном-Пресс, 2000 г. – 64 с.
2. Ланда, Б. Х. Как провести физкультминутку? М : Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – С. 32.
3. Латыпов, И. К. Педагогические технологии физического воспитания в современной школе: лекции 1-4. М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – С. 56.
4. Латыпов, И. К. Педагогические технологии физического воспитания в современной школе: лекции 5-8. М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – С. 60.
5. Смирнова, Л. А. Общеразвивающие упражнения для младших школьников. М. : ИЦ ВЛАДОС, 2002. – С. 160.
6. Узорова, О. В., Нефедова, Е. А. Физкультурные минутки. М. : Астрель : АСТ : Трнзиткнига, 2006. – 94 с.
7. Хацкалева, Г. А. Организация двигательной активности дошкольников с использованием логоритмики: метод. пособие. СПб. : ООО Изд-во «Детство-Пресс», 2013. –128 с.

УДК 376

Наталья Федоровна Цеттерман,
педагог-психолог
МБДОУ детский сад «Рябинка»,
пгт. Барсово,
филиала МБОУ «Солнечная СОШ №1»
«Сайгатинская СШ»
д. Сайгатина, Сургутский район

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается возможность эффективного использования уникального метода психологической работы с различными проблемами через сказкотерапию. Обобщается опыт коррекционно-развивающей работы педагога-психолога, использующего метод сказкотерапии, в работе организации психолого-педагогического пространства в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: сказкотерапия, сказка, инклюзивное образование, психокоррекционная работа, воображение, фантазия, память, сказочные образы, тревожность, адаптация, психологическое здоровье.

Вопрос о психологическом сопровождении детей с имеющимися отклонениями в развитии является одним из основных и главных в решении проблем инклюзивного обучения.

Поиск эффективных технологий, позволяющих стимулировать личностное развитие, обращает нас к сказке, которая уже много десятилетий привлекает внимание педагогов и психологов как огромный, еще плохо используемый ресурс. Особое внимание следует обратить на то, что сказка тесно связана с игрой. Сказочные

образы способствуют активизации функции воображения (воссоздающего и творческого). Воображение тесно связано с эмоциями и всеми психическими функциями: восприятием, вниманием, памятью, речью, мышлением, оказывая тем самым влиянием на становление личности в целом.

Воображение есть фантазия, открывает новый необычный взгляд на мир, обогащает жизненный опыт, питает творчество. Необходимо развивать воображение и творчество дошкольника и младшего школьника: играть со сказкой, рисовать ее, инсценировать, сочинять.

Сказкотерапия - уникальный метод психологической работы с различными проблемами, который предоставляет огромные ресурсы для ее использования. Сказка может быть использована для того, чтобы предложить пациенту, особенно ребенку, способы решения конкретной проблемы.

Почему сказка так эффективна при работе с детьми, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте? Во-первых, в дошкольном и младшем школьном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия. Это еще и особая реальность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной для понимания ребенка сказочной форме постигать взрослый мир чувств и переживаний.

Во-вторых, у маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образов как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что дошкольник и младший школьник так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, что положение героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло.

Специалисты утверждают, что метафора обеспечивает контакт между левым и правым полушарием мозга. В процессе восприятия сказки работает левое полушарие, которое извлекает логический смысл из сюжета, в то время, как правое полушарие свободно для мечтаний, фантазий, воображения, творчества. При этом наблюдается замечательный факт. Одна и та же сказка по-разному влияет на каждого ребенка, каждый находит в ней что-то свое, актуальное для него, созвучное его проблемам. Практика показывает, что у благополучных, «беспроблемных» детей терапевтическая сказка часто не находит эмоционального отклика и воспринимается просто как интересная история, не приводящая к изменениям в поведении ребенка.

В 2012-2016 учебном году для обучающихся начальной школы, имеющих проблемы в развитии, были разработаны и внедрены в работу компилятивные программы «Ты ученик» (составленные на основе психотерапевтических упражнений и рекомендациях ведущих психологов страны) по выявленным психологическим проблемам у обучающихся. Для обучающихся на дому и ККО (классов компенсирующего обучения) в работе психолога используется программа «Курс развития творческого мышления», автор Ю. Г. Гатанов, «ИМАТОН» г. С.-П.

Для изучения влияния коррекционной работы с применением психотерапевтических технологий составлены карты психологического здоровья обучающихся, выявлены обучающиеся «группы риска» и проведен сравнительный анализ до и после психологического воздействия.

При организации занятий по сказкотерапии были сформулированы основные положения.

Состав каждой группы не превышает двенадцать человек. Наиболее удобное место для проведения занятия отдельное, небольшое по размерам, хорошо освещенное помещение. Сказкотерапию достаточно проводить один раз в неделю, продолжительностью 30 - 40 минут.

Решаемые задачи:

- Снижение тревожности.
- Развитие умения распознавать и передавать базовые эмоции.
- Развитие вербальных и невербальных средств общения.
- Развитие адаптивных механизмов к изменениям в социуме.
- Развитие дружеских чувств.
- Развитие познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, воображения, моторики).

Для решения этих задач используются дополнительные технологии: музыкотерапия, арт-терапия, библиотерапия, театрализация, драматизация.

Таблица 1

СТРУКТУРА КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

<i>Принцип</i>	<i>Основной акцент</i>	<i>Комментарий</i>
Осознанность	Осознание причинно- следственных связей в развитии сюжета; понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях	Задача: показать воспитанникам, что одно событие плавно вытекает из другого, даже несмотря на то, что на первый взгляд незаметно. Важно понять место, закономерность появления и назначения каждого персонажа сказки
Множественность	Понимание того, что одно и то же событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов	Задача: показать одну и ту же сказочную ситуацию с нескольких сторон
Связь с реальностью	Осознание того, что каждая сказочная ситуация разворачивает перед нами некий жизненный урок	Задача: кропотливо и терпеливо прорабатывать сказочные ситуации с позиции того, как сказочный урок будет нами использован в реальной жизни, в каких конкретно ситуациях

Таблица 2

СТРУКТУРА КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ

<i>Этап</i>	<i>Назначение</i>	<i>Содержание</i>
1. Ритуал «входа» в сказку	Создать настрой на совместную работу, «войти в сказку»	Коллективные упражнения. Например, взявшись за руки в кругу, все смотрят на свечу или передают друг другу мячик; или совершается иное «сплачивающее» действие
2. Повторение	Вспомнить то, что делали в прошлый раз и какие выводы для себя сделали, какой опыт приобрели, чему научились	Ведущий задаст детям вопрос о том, что они помнят, использовали ли они новый опыт
3. Расширение	Расширить представления ребенка о чем-либо	Ведущий рассказывает или показывает детям новую сказку. Предлагает детям попробовать,

		помочь какому-либо существу из сказки
4. Закрепление	Приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка	Ведущий проводит игры, позволяющие детям приобрести новый опыт; совершаются символические путешествия, превращения
5. Интеграция	Связать новый опыт с реальной жизнью	Ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях из жизни они могут использовать тот опыт, что приобрели
6. Резюмирование	Обобщить приобретенный опыт, связать его с уже имеющимся	Ведущий подводит итог занятия. Четко проговаривает последовательность происшедшего на занятии, отмечает отдельных детей за их заслуги, подчеркивает значимость приобретенного опыта
7. Ритуал «выхода» из сказки	Закрепить новый опыт, подготовить ребенка к взаимодействию в привычной среде	Повторение ритуала «входа» в занятие с дополнением

В процессе адаптации коррекционной программы с использованием сказкотерапии на протяжении периода с 2013 по 2016 год отслеживались показатели психологического здоровья. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Характеристика здоровья	Показатели здоровья		
	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Психологическое здоровье	74,8 %	75,1 %	82,4 %

Проведенная психокоррекционная работа позволила существенно снизить тревожность и показатели нервно - психического напряжения у учащихся. В результате показатель психологического здоровья у обучающихся школы с 2013 по 2016 год улучшился на 7,6 %.

Итак, педагоги-психологи стремятся сделать все возможное, чтобы обучение школьников было успешным, чтобы каждый ребенок в своей учебной деятельности достигал более высоких результатов.

Только своевременно начатая, проводимая систематически, диагностическая и психотерапевтическая работа по развитию личности ребенка и адаптации его к школьной жизни, позволяет корректировать формирование ситуаций неуспешности у детей. С другой стороны, она способствует полноценному становлению необходимых предпосылок успешности ребенка в школе, помогает школьникам более эффективно овладевать общеучебными и предметными умениями в рамках наиболее принятой и близкой (младшим школьникам) игровой деятельности.

В целом феноменологически (по результатам отчетов психологов; других специалистов; замечаний родителей; отзывам администрации) использование сказки дает весьма высокие результаты в плане детского развития (познавательного, эмоционального, личностного, творческого).

Анализируя продукты детского творчества, возможно, установить рост креативности.

Список литературы

1. Алексеенко, В. В. Играем в сказку: воспитание и развитие личности ребенка 2-7

лет - Москва, 2008 - 220с.

2. Вачков, И. В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку - 2-е изд. - Москва, 2003. - 143 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии. - Санкт-Петербург, 2006. - 171 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Проективная диагностика в сказкотерапии. - Санкт-Петербург, 2003. - 202 с.
5. Леонтьева, И. Г. Программа цикла занятий по сказкотерапии для детей с особенностями развития / Психолог в детском саду. - 2006. - N 2. - С. 83-98.

УДК 376

Ольга Сергеевна Зотева,
учитель-логопед,
МАДОУ «Березка»,
г. Когалым

МЕТОД БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ, КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация.** В статье рассматривается необходимость оказания инновационной коррекционно-логопедической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи с использованием аппарата биологической обратной связи (БОС).*

***Ключевые слова:** биологически обратная связь, тяжелые нарушения речи, инновационные технологии, диафрагмально-релаксационное дыхание.*

На современном этапе развития образования большое внимание уделяется вопросам обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) первостепенная задача коллектива ДОУ заключается в разработке и внедрении инновационных программ и технологий, качественная реализация их в работе с детьми. Наряду с этим решаются и другие, не менее важные задачи: создание инновационной модели предметно-развивающей пространственной среды, необходимых условий для творческой деятельности педагогов, повышение уровня педагогов в овладении современными образовательными технологиями. В результате такой работы происходит формирование позитивного и современного имиджа дошкольного учреждения, ориентированного на устойчивое развитие, повышение его конкурентоспособности по отношению к традиционным дошкольным образовательным учреждениям.

В 2014 году в МАДОУ детский сад «Березка» была открыта группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Специфика речевых нарушений у детей в группе разнообразна и определяется локализацией, глубиной органического поражения и причинами развития заболевания, а также осложняется интеллектуальными, характерологическими особенностями личности ребенка. Как правило, это дети с диагнозом общее недоразвитие речи I, II, III уровня и дизартрией. Такие дети больше подвержены стрессу, у них повышен уровень речевой тревоги, они с трудом идут на контакт и отрицательно относятся к каким либо вмешательствам со стороны логопеда.

Процесс коррекции речи у детей с ОВЗ более длительный и может растянуться на годы. Вследствие органического поражения коры головного мозга у многих детей нарушено восприятие, внимание, память, затруднена способность устанавливать причинно-следственные связи. Часто проявляются нарушения эмоционально-волевой сферы (психопатии), волевой контроль у таких детей неустойчив, мотивация к учебной деятельности отсутствует. У детей наблюдается быстрая утомляемость, снижается работоспособность. С такими детьми классические логопедические методы и приемы зачастую не срабатывают, а значит, в арсенале логопеда должны быть современные, инновационные методики способствующие заинтересовать ребенка, раскрыть его потенциал и добиться положительных результатов в коррекционной работе.

Таким образом, руководство детского сада совместно с логопедом группы приняло решение оборудовать логопедический кабинет логотерапевтическим комплексом БОС, имеющим в своей основе метод биологически обратной связи, что позволит сочетать оздоравливающий и коррекционный аспекты в отношении речевого развития дошкольников. С 2015 года дети с тяжелыми нарушениями речи начали получать наряду с традиционными логопедическими приемами работы еще и высокотехнологичную и инновационную помощь в виде работы на аппарате БОС в структуре комплексной работы.

Метод биологической обратной связи (БОС) - современный высокоэффективный не медикаментозный метод, при котором пациенту с помощью специальной аппаратуры предоставляется информация о функционировании его органов и систем, в обычных условиях недоступная сознательному контролю. Опираясь на полученные данные, с помощью аппаратуры БОС и под руководством инструктора БОС, пациент обучается изменять работу собственного организма в требуемом направлении. Прибор принимает сигналы ЧСС (частоту сердечных сокращений) и ЧД (частоту дыхания) и передает их в компьютер, где идет преобразование сигналов[1]. Прототипом приборов БОС можно считать полиграф (детектор лжи), этот прибор так же фиксирует ЧСС на малейшие незаметные эмоциональные перепады.

Метод БОС никакого вредного воздействия на организм не оказывает, а является только регистратором происходящих физиологических процессов, способствует формированию у ребенка с ОВЗ познавательной мотивации к обучению. Аппарат БОС помогает детям преодолеть уровень речевой тревоги, стабилизирует у ребенка психофизиологические процессы, улучшает процесс постановки и автоматизации речевого дыхания и звуков.

Реализация предлагаемого нетрадиционного метода позволяет избежать стереотипности в коррекционно-развивающем процессе, а так же способствует формированию у ребенка с нарушениями речи познавательной мотивации к обучению; позволяет снизить учебную нагрузку на ребенка; помогает детям преодолеть уровень речевой тревоги; стабилизирует у ребенка психофизиологические процессы; улучшает процесс постановки и автоматизации речевого дыхания.

Показания к применению метода БОС у детей с ТНР:

1. Заикание, логоневрозы.
2. Нарушение темпа речи.
3. Дисграфии и дислексии.
4. Дислалии, дизартрии.
5. Функциональные нарушения голоса.

Противопоказания:

1. Эпилепсия.
2. Повышенная судорожная готовность.
3. Вирусные заболевания.
4. Грубые нарушения волевой сферы, интеллекта.

Материально-техническое обеспечение:

Комплекс "Кабинет биологической обратной связи логотерапевтический" (1998 г., "Биосвязь, Санкт-Петербург). Система включает в себя программно-аппаратный комплекс КАПфс-БОС-"Биосвязь", компьютерный комплекс с программным обеспечением, тренажер дыхания, комплект многоцветных датчиков частоты сердечных сокращений, микрофон, лечебно-коррекционно-оздоровительные методические рекомендации.

Кабинет БОС предназначен для профилактики и коррекции нарушений голоса и речи, совершенствования функции речи у взрослых и детей, обучения технике чтения учащихся и лиц речевых профессий, предупреждения последствий стрессовых реакций, предупреждения заболеваний, связанных с высокими речевыми и психо-эмоциональными нагрузками, оздоровления организма и повышения адаптационных возможностей.

Методика проведения занятий БОС в практике логопеда

Цели методики: Формирование, совершенствование, коррекция речи и функционального состояния организма у детей с ОВЗ.

Задачи:

1. Обеспечение оптимального физиологического дыхания с наименьшей энергетической затратой.
2. Коррекция дыхания, артикуляции и голосообразования.
3. Формирование диафрагмально-релаксационного дыхания, способствующего понижению уровня речевой тревоги и, как следствие естественное включение в речевой акт.
4. Включение резервных возможностей организма у детей с ОВЗ.
5. Приобретение навыков самоконтроля и снятие психологического напряжения.

Этапы работы:

Коррекционная работа делится на пять этапов, которые предусмотрены в методике:[2]

- 1 этап - Диагностический (Обследование, знакомство детей с программой)
- 2 этап– Подготовительный (Обучение диафрагмально-релаксационному дыханию с максимальной ДАС под контролем тренажера БОС).
- 3 этап – Работа над основными компонентами речи. (Коррекция дыхания, артикуляции и голосообразования)
- 4 этап – Формирование навыков слитной, плавной, интонированной речи (Чтение слогов, предложений и текстов, автоматизация звуков).
- 5 этап – Закрепление полученных навыков и подведение итогов коррекционной работы.(Итоговая диагностика)

Каждый из этих этапов решает свои коррекционные задачи. Обучив ребенка навыкам ДРД, можно приступать к формированию речевого дыхания, на речевом материале:

1. Произношение 1,2,3... гласных, а затем всего ряда гласных на выдохе.
2. Произношение всего гласного ряда на выдохе шепотом.

3. На одном выдохе 1 согласный (шипящий, свистящий – если ребенок их произносит)
4. На одном выдохе 1,2,3... слогов.
5. Произношение 1,2,3... слов.
6. Рассказывание чистоговорок, поговорок, стихотворных текстов, соблюдая логические паузы.

Обучение навыкам слитной плавной речи производится в процессе чтения и произнесения звуков, слогов, слов, словосочетаний, фраз и текстов, появляющихся на экране монитора. Соблюдение поэтапного процесса формирования речевого дыхания у детей с патологией речи, обеспечивает стабильность получаемых результатов.

Занятия с детьми проводятся по индивидуальному плану. Каждый сеанс БОС продолжается (от 5 мин. в начале курса - до 10 мин). Продолжительность цикла составляет 30-32 занятия. По завершении цикла, через 1-2 недели ребенок может быть приглашен на дополнительные занятия, для закрепления навыка.

Формирование речевого дыхания не является самоцелью работы логопеда, а обеспечивает – ритм, темп, дикцию, голосообразование, выразительность, правильность речи и звукопроизношения. Что в конечном итоге является показателем совершенной речи. Достижение совершенной детской речи в работе учителя-логопеда, обеспечивается применением нетрадиционного подхода, заключающегося в разумном сочетании метода БОС, традиционных и здоровьесберегающих технологий. Включив логотерапевтический метод БОС в работу, как часть логопедического занятия, я убедилась в том, что данный подход дает возможность сократить сроки в формировании правильного речевого дыхания, которое помогает в постановке и автоматизации звуков, а также достигнуть успехов на пути формирования нового, устойчивого стереотипа речи.

Список литературы

1. Вовк, О. Н., Павлова, Л. Н., Теречева, М. Н., Черемных, Н. И. Учебно-методическое пособие по применению логотерапевтического компьютерного комплекса для коррекции речи методом БОС. – Издание : НОУ «Институт биологической обратной связи», 2004.

Гульнара Ильдусовна Сагитова,
психолог,
региональный центр психолого-педагогической
помощи и сопровождения
АУ «Институт развития образования»,
г. Ханты-Мансийск

Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных организациях

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с пониманием и определением понятия тьюторства в условиях инклюзивной практики в системе российского образования.*

***Ключевые слова:** тьюторство, тьютор, тьюториал, ассистент, индивидуализация образования.*

На сегодняшний день в системе инклюзивной практики российского образования происходят большие преобразования. Все изменения и вводимые новшества гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), выбора подходящего им образовательного маршрута.

В настоящее время дети с ОВЗ могут обучаться как в специализированных образовательных организациях, так и в обычной школе, что помогает развивать толерантность и ответственность здоровым детям при совместном обучении их с детьми с ОВЗ.

Включая детей с ОВЗ в образовательные организации общего типа, коллектив должен решать возникающие задачи, такие как: создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех обучающихся; помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации; психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетенции, психологической культуры педагогов, обучающихся, родителей. Для решения этих задач в условиях инклюзивной школы возникает необходимость в тьюторстве, которое становится важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. [5]

Нормативно-правовое обеспечение деятельности тьютора в инклюзивной практике. В России должность «тьютор» закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования приказами Минздравсоцразвития РФ от 05.05.2008 № 216-н и 217-н, зарегистрированных в Минюсте РФ от 22.05.2008 № 11731 и 11725 соответственно.

Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761-н, зарегистрированном в Минюсте РФ от 06.10.2010 № 18638, специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования», где определены требования к квалификации тьютора: высшее образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» и стаж работы педагогической работы не менее 2 лет.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду, это педагог, осуществляющий индивидуальную работу с детьми с ОВЗ в ходе образовательного процесса и процесса социализации, он помогает самоопределению и самореализации школьников в их дальнейшей профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности. Далеко не каждый педагог может выполнять функции сопровождающего ребенка с ОВЗ. «Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки» (Е.Э. Петрова).

В связи с ростом доли обучающихся с особенностями развития можно констатировать, что на сегодняшний день вопрос необходимости осуществления особого, индивидуального подхода для детей с ОВЗ в решении образовательных задач является достаточно актуальным. Это подразумевает, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, сформировать вокруг ребенка толерантную к нему социокультурную среду. Кроме того, тьютор в инклюзивном образовании может учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования человеческих отношений, формирования качества толерантности, что позволит более успешно решать вопросы адаптации детей с ОВЗ в современном мире» (Н.Н. Зыбарева).

Согласно п. 3 статьи 79 ФЗ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон), организация получения образования обучающимися с ОВЗ осуществляется в образовательных организациях при создании в них специальных условий для получения образования путем предоставления услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ. [4]

Сопровождение ассистентом ребенка-инвалида, как правило, определяется для детей-инвалидов с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями зрения и при сочетанных (множественных) нарушениях. В то же время, предоставление услуг тьютора определяется исходя из особенностей поведения ребенка, необходимости помощи в реализации АОП при составлении индивидуального учебного плана. Поскольку у тьютора и ассистента различные функциональные обязанности и квалификационные характеристики, то иногда бывает необходимо сопровождение и того и другого. Целесообразность предоставления услуг тьютора для ребенка с РАС или отсутствие необходимости в нем в доступной форме объясняют родителям.

В методических рекомендациях по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Письмо Минобрнауки

России от 11.03.2016 № ВК-452/07) разъясняется следующее: «...можно предположить, что к данному моменту реальных разграничений функций этих специалистов (тьютора и ассистента-помощника) нет. Однако это неверно. В системе социальной защиты есть должность сопровождающего, который может не иметь высшего психологического или педагогического образования, именно он и может оказать техническую помощь обучающемуся с инвалидностью. Имеющийся опыт разработки положения о сопровождении детей с инвалидностью в процессе обучения говорит о необходимости введения персонального ассистента, в расчете одна единица на двух детей, нуждающихся в персональном сопровождении».

В 2017 году были утверждены профессиональные стандарты для ассистента и тьютора. Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 12 апреля 2017 г. № 351н «Об утверждении профессионального стандарта «ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья».

Кроме того, в штатное расписание могут быть введены штатные единицы помощника воспитателя и младшего воспитателя, на которых будут возложены функции ассистента. Помимо педагогических работников, в оказании помощи детям с ОВЗ должны принимать участие медицинские работники. При недостаточности кадровых ресурсов образовательная организация может использовать потенциал сетевого взаимодействия.

В приказе Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 года №1015 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» говорится о привлечении тьютора для обучающихся детей с РАС и других специальных условий обучения:

согласно п. 29 «в образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам, допускается:

- совместное обучение учащихся с задержкой психического развития и учащихся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с задержкой психического развития;

- совместное обучение по образовательным программам для учащихся с умственной отсталостью и учащихся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с умственной отсталостью (не более одного ребёнка в один класс). [3]

Учащимся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с задержкой психического развития, на период адаптации к нахождению в образовательной организации (от полугода до 1 года) организуется специальное сопровождение. [4]

Для успешной адаптации обучающихся с расстройствами аутистического спектра на групповых занятиях кроме учителя присутствует воспитатель (тьютор).

Пункт 32 приказа Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» указывает на то, что при организации образовательной деятельности по адаптированной основной образовательной программе создаются условия для организации образовательной

деятельности и коррекционных занятий с учетом особенностей обучающихся из расчета одна штатная единица тьютора, ассистента (помощника) на каждые 1 - 6 учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с пунктом 2 приказа Минобрнауки России от 20 сентября 2013 года № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии», регламентирующим деятельность психолого-медико-педагогической комиссии (далее — ПМПК), ПМПК создается в целях проведения комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении и подготовки по его результатам рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания.

Согласно ФГОС ОВЗ, тьюторское сопровождение рекомендуется заключением ПМПК только некоторым группам детей (обучающимся по варианту АООП 8.1, детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, например, АООП 8.4. Организация сопровождения других групп детей с ОВЗ, обучающихся по вариантам АООП, в которых сопровождение не является обязательным, остается на усмотрение и принятие решений непосредственно образовательной организацией).

Наличие статуса «ребенок-инвалид», в соответствии с Законом об образовании, позволяет образовательной организации получить на обучение такого ребенка дополнительное финансирование, чтобы привлечь тьютора или ассистента. [4]

Как уже было сказано выше, услуги тьютора рекомендует ПМПК, но заключение ПМПК для родителей носит рекомендательный характер, а для образовательной организации - обязательно к исполнению. Тьютор может рекомендоваться ПМПК конкретному ребенку (например, с расстройствами аутистического спектра или с тяжелыми и множественными нарушениями), независимо от того, обучается он по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования в школе или в отдельном классе или обучается в условиях инклюзивного образования по адаптированной образовательной программе. В этом случае он будет находиться с ребенком все свое рабочее время (письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 года № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»).

Согласно приказу Минтруда России от 10 декабря 2013 года № 723 «Об организации работы по межведомственному взаимодействию федеральных государственных учреждений медико-социальной экспертизы с психолого-медико-педагогическими комиссиями», в целях координации действий при освидетельствовании детей с целью установления инвалидности для решения, в том числе задачи в части разработки оптимальных для детей-инвалидов ИПРА, руководители МСЭ осуществляют взаимодействие с ПМПК посредством:

направления запросов о предоставлении сведений из протоколов и заключений психолого-медико-педагогических комиссий (при согласии законного представителя ребёнка);

приглашения для участия в проведении медико-социальной экспертизы представителя ПМПК с правом совещательного голоса в целях оказания содействия в разработке ИПР ребёнка-инвалида.

Таким образом, рекомендации о необходимости предоставления услуг ассистента (помощника), тьютора обучающемуся с ОВЗ формулирует ПМПК, а для обучающегося, имеющего статус инвалида, — ПМПК и (или) МСЭ на основании рекомендаций ПМПК.

Особенности сопровождения детей с ОВЗ различных категорий

Дети с ОВЗ, поступающие в образовательную организацию, имеют разные нарушения развития: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА, задержкой и комплексными нарушениями развития. Различия чрезвычайно велики: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимыми тяжелыми нарушениями; от детей, способных при поддержке обучаться на равных со сверстниками, или нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. В ходе развития ребенка также возникают вторичные по своему характеру нарушения. Поэтому уровень психического развития будет зависеть от качества его дальнейшего развития и воспитания.

Таким образом, тьютору необходимо понимать и учитывать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности, вызванные его нозологией. Тьютор должен знать основную специфику работы с конкретным ребенком, а также знать, к кому из специалистов он сможет обратиться в случае необходимости.

Этапы организации тьюторского сопровождения

Индивидуальное сопровождение тьютором ребенка, поступившего в образовательную организацию, имеет общие этапы, которые подходят как для детей с ОВЗ, так и детей с нормой:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии.

Дальнейшая работа с ребенком ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка.

Существуют этапы сопровождения ребенка с ОВЗ в рамках инклюзивной практики в образовательной организации.

1. Предварительный этап: запрос на сопровождение, заявление родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), знакомство с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой, утвержденным образовательным маршрутом.

2. Знакомство и установление контакта: знакомство с ребенком и его семьей, с особенностями ребенка, его интересами, сильными и слабыми сторонами своего подопечного; наблюдение за ребенком и его окружением; знакомство с деталями, касающимися поведения ребенка, уровнем развития его социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат.

3. Этап адаптации: ведется повседневная, последовательная работа тьютора и обучающегося по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, включение ребенка в учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией также понимается приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с особенностями развития.

4. Основной этап. В условиях постоянного получения положительной эмоциональной поддержки ребенок успешнее адаптируется к новой для него среде. Тогда ребенок с ОВЗ переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов. Работа тьютора на данном этапе направляется в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения, а также на поддержку мотивации ребенка, возможности почувствовать свои успехи.

На данном этапе проводится диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности, дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в ИОП.

5. На завершающем этапе тьютор постепенно выходит из посреднической роли, предоставляя ребенку максимальную самостоятельность в учебе с последующей оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием эффективности его работы. Тогда уменьшение нуждаемости ребенком в тьюторе, позволит специалисту помогать и другим детям тоже.

В целях эффективности работы тьютора и охвата большего количества детей, подбирать детей в детский коллектив желательно, учитывая их особенности и специфику нарушения, то есть, например, чтобы в классе не оказалось двух и более гиперактивных учеников. Если тьюторант (обучающийся, реализующий в условиях тьюторского сопровождения индивидуальную образовательную программу) уже начинает справляться с занятиями самостоятельно (например, на уроках физкультуры, труда), то тьютор в это время может заниматься индивидуально с учеником, который пока не имеет достаточного уровня самоконтроля.

Созданию условий, в том числе организации тьюторского сопровождения, для инклюзивного образования лиц с ОВЗ в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре уделяется особое внимание. Организация работы по этому вопросу осуществляется в соответствии с Федеральными законами от 3 мая 2012 года № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 года № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

На региональном уровне - регулируется Законом Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 1 июля 2013 года № 68-оз «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре», Постановлением Правительства ХМАО - Югры от 13.12.2013 № 543-п «Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» (п. 3.4. Образовательные организации: организуют работу воспитателей (тьюторов), обеспечивающих сопровождение образовательного процесса в рамках инклюзивного образования).

Согласно постановлению Правительства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 9 октября 2013 года № 430-п «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Доступная среда в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре на 2014 - 2020 годы" разработан комплекс мероприятий, направленных на создание условий беспрепятственного доступа людей с физическими, сенсорными и интеллектуальными нарушениями к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах их жизнедеятельности. В целях решения

задач повышения уровня доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и маломобильных групп населения в автономном округе, планируется выполнить в том числе обучение тьюторов.

По статистическим данным о детях с ОВЗ в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре 16131 детей получают образовательные услуги в условиях инклюзивного образования. Это дети, получающие дошкольное, начальное, основное, среднее общее образование.

По результатам комплексного психолого-медико-педагогического обследования Центральной ПМПК Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2017 году был установлен статус «ребенок с ОВЗ» 705 обучающимся, которым рекомендованы специальные условия обучения и воспитания, в том числе, тьюторское сопровождение 3% детей с ОВЗ.

Таким образом, в условиях инклюзивной практики, есть необходимость в развитии тьюторства, так как оно является важным ресурсом создания гибкой, эффективной, ориентированной на ребенка с ОВЗ системы образования.

Список литературы

1. ГАРАНТ.РУ:
<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/#ixzz5CY3sJBiL>
2. <http://irkobl.ru/sites/skno/inspection/iam/12.2013/Приказ%20от%2030.08.2013%20№%201015.pdf>
3. Карпенкова, И. В. Тьютор в инклюзивной школе. Сопровождение ребенка с особенностями развития: Метод. пособие / Под ред. М.Л. Семенович. - М. : Теревинф, 2010.

УДК 376

Зиникамал Абусагитовна Тимербаева,
учитель-дефектолог,
КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Нефтеюганск

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. Данная статья посвящена организации сопровождения образовательного процесса обучающихся со сложной структурой дефекта тьютором.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, обучающиеся со сложной структурой дефекта, компетентность.

Согласно ФГОС для детей с ОВЗ построение образовательного процесса ориентировано на учет индивидуальных возрастных, психофизических особенностей обучающихся, в частности предполагается возможность разработки индивидуальных учебных планов. Реализация индивидуальных учебных планов обучающихся со сложной структурой дефекта сопровождается поддержкой тьютора.

Тьютор - это педагог, обеспечивающий разработку и сопровождение индивидуальных образовательных программ обучающихся, организующий процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов, сопровождающий процесс формирования их личности.

Тьюторство считается важным и эффективным методом помощи в обучении детей со сложной структурой дефекта в системе специального коррекционного образования.

К обучающимся со сложным дефектом можно отнести детей, у которых отмечаются нарушения развития сенсорных и моторных функций в сочетании с недостатками интеллекта (задержка психического развития, умственная отсталость). Сложный дефект – любое сочетание психических и (или) физических недостатков, подтвержденных в установленном порядке [4].

Тьюторское сопровождение в КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» заключается в оказании помощи и поддержки обучающимся со сложной структурой дефекта, имеющих сочетанные нарушения в развитии, у которых наряду с общим для всех состоянием – интеллектуальной недостаточностью, имеются нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, расстройства аутистического спектра, есть и обучающийся, у которого отсутствует речь. Сложности дефекта значительно затрудняют процесс обучения и сопровождения данной категории детей. По рекомендации ПМПК им показано сопровождение тьютором. При необходимости в процессе реализации АООП НОО ОВЗ с учетом психофизических особенностей конкретного ребенка возможно временное или постоянное участие тьютора.

При поддержке тьютора реализуется индивидуальная программа развития обучающегося, проводится индивидуальная работа по таким предметам как: математика, русский язык, чтение, изобразительное искусство, труд.

Тьютор ведет следующую документацию:

- тьюторская программа с пояснительной запиской
- карта с индивидуальным маршрутом развития
- дневник наблюдений
- журнал мониторинга образовательных эффектов и результатов индивидуализации образования на уровне семьи ребёнка

Тьютор должен иметь высшее профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» и стаж педагогической работы не менее 2 лет.

В таблице представлено сравнение в деятельности учителя и деятельности тьютора на уроке.

Таблица 1

Сравнение деятельности учителя и деятельности тьютора на уроке

Деятельность учителя	Деятельность тьютора
обучает	помогает обучающимся
дает инструкции	дает подсказки
адаптирует дидактический материал	помогает адаптировать дидактический материал
оценивает динамику	выполняет рекомендации учителя и следует плану

Функционал тьютора на уроке включает в себя:

- сопровождение ребенка в образовательном процессе;
- помощь в адаптации дидактического материала;

- обогащение образовательной среды с учетом индивидуальных интересов обучающегося;
- поддержание и развитие коммуникации между окружающими и обучающимся;
- использование визуальной системы поддержки;
- организацию рабочего места;
- реализацию и поддержание рекомендаций специалистов курирующих обучающихся в образовательном процессе;
- реализацию планов по коррекции поведения.

Индивидуальная работа позволяет для каждого обучающегося составить свою структуру деятельности в соответствии с его темпом работы и общей работоспособностью.

Методы, используемые в работе тьютора:

1. Соблюдение охранительного режима. Дети со сложной структурой дефекта во время учебного процесса быстро утомляются, здесь целесообразно использовать двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения.

2. Временная изоляция. Например: ребенок капризничает, не дает проводить уроки, наблюдается неадекватное поведение (проявляет агрессию, громко кричит, плачет). В этом случае тьютор исключает его из пространства класса, ребенок успокаивается, тьютор и обучающийся возвращаются в класс.

3. Оказание помощи в выработке санитарно-гигиенических навыков (посещение туалетов, умывание, переодевание) и другие.

В тьюторское сопровождение также включены такие виды деятельности, как:

- наблюдение за обучающимися в урочное и внеурочное время;
- помощь в организации игровой деятельности;
- помощь в налаживании контакта между сверстниками.

Для более успешного сопровождения в педагогическом пространстве этим обучающимся требуется совместная деятельность всех специалистов, это и:

- учитель-логопед,
- учитель-дефектолог,
- педагог-психолог,
- медицинский работник.

Как и другие специалисты школы-интерната, тьютор тесно сотрудничает с родителями обучающегося. Проводит индивидуальные консультации с родителями по вопросам выполнения тех или иных заданий или рекомендаций по организации обучения и воспитания, рассказывается о развитии и достижениях ребенка, а также о проблемах, которые необходимо совместно с ними нужно будет решать.

Тьютор, как и другой педагог, участвует в различных собраниях трудового коллектива, совещаниях и педагогических советах, где может выступать по различным вопросам, касающимся организации обучения и воспитания обучающихся.

В связи с тем, что тьютор, как правило, работает с обучающимися со сложной структурой дефекта, требования к нему, к его компетентности, в некоторых областях различаются с требованиями к остальным педагогам:

- от тьютора требуется в большей степени управление активностью обучающихся чем своей;
- тьютор должен изменять свое поведение в зависимости от потребностей обучающихся;

- у тьютора существуют особые области компетентности, которых нет у традиционного преподавателя (например, осуществление целеполагания вместе с обучающимися);
- от тьютора требуется проявление многих высоких личностных качеств, что обусловлено, прежде всего, особыми взаимоотношениями между тьютором и обучающимися.

В заключение следует отметить, что вопросы организации деятельности тьюторского сопровождения обучающихся актуальны в современной системе специального образования в связи с увеличением контингента школьников со сложной структурой дефекта.

Список литературы

1. Долгова, Л. М. Тьюторство в аспекте результативности образования - Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика, 2004 г. [Электронный ресурс] / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. – URL: <http://thetutor.ru/pro/articles02.html> (дата обращения 01.02.2018)
2. Карпенкова, И. В., Кузьмина, Е. В. Профессия тьютор // Информационно - методический бюллетень. – М. : 2013.
3. Петрова, Г. И. Педагог-тьютор - новая профессия в сфере образования // Тьюторские практики в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. Альманах. – Томск : 2009. – С. 12-15.
4. Сарсенбаева, А. А. Обучение детей со сложным дефектом в условиях образовательного учреждения [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 106-109.—URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3297/> (дата обращения: 15.02.2018).

УДК 376

Наталья Викторовна Субота,
учитель-логопед, учитель-дефектолог,
МБОУ «Белоярская средняя общеобразовательная школа № 3»
Сургутского района

СИСТЕМА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается интегрированное обучение и воспитание детей с нарушением слуха в условиях общеобразовательной школы, раскрывается содержание работы учителя-логопеда, учителя-дефектолога со слабослышащими обучающимися, характеризуются основные коррекционные направления работы с этими детьми.

Ключевые слова. Нарушение слуха, слабослышащие дети, интегрированное обучение и воспитание, развитие слухового восприятия, коррекция произношения, общеобразовательная организация.

В последнее время наблюдается тенденция к увеличению количества детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с изменениями в системе

образования, в общеобразовательную школу, на сегодняшний день, поступает разный контингент детей. Встречаются дети, как с нормой развития, так и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых есть и слабослышащие обучающиеся.

Тугоухостью, по определению Ф.Ф. Рау называется «такое понижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии речи, но речевое общение с помощью слуха, хотя бы и в специально создаваемых условиях (усиление голоса, приближение говорящего непосредственно к уху, использование звукоусиливающих приборов и т.д.) все же возможно» [7].

В настоящее время наиболее часто выделяются три группы причин и факторов, вызывающих патологию слуха или способствующих ее развитию.

К первой группе относят причины и факторы наследственного характера, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости. Вторую группу составляют факторы эндо- или экзогенного воздействия на орган слуха плода (при отсутствии наследственного фона), обуславливающие появление врожденной тугоухости. К третьей группе отнесены факторы, действующие на орган слуха ребенка в один из периодов его развития и приводящие к возникновению приобретенной тугоухости. Р.М.Боскис (психолого-педагогическая классификация) выделяет две основные группы детей с недостатками слуха: *глухие и слабослышащие* [3].

Глухота- нарушение слуха при котором невозможно восприятие речи; слабослышащие – более легкая степень нарушения слуха, при котором восприятие речи затруднено. Эти нарушения являются стойкими, требуют коррекционного воздействия и не поддаются лечению.

Существует три способа восприятия речи детьми с нарушением слуха: слухозрительный, слуховой, зрительный. При любом снижении слуха ребенок начинает активнее пользоваться зрением. Для полноценного понимания речи говорящего, школьники с нарушением слуха должны видеть лицо говорящего, губы и слышать его с помощью слухового аппарата. Это и есть основной способ восприятия устной речи детьми с нарушением слуха – слухозрительный. Слуховой способ восприятия речи, при котором ребенок слушает, не глядя на собеседника, доступен только детям с незначительной степенью снижения слуха. Зрительный способ восприятия речи чаще используют глухие дети, которые по артикуляции собеседника частично воспринимают и понимают речь.

Для слабослышащих детей, в большинстве случаев характерно недоразвитие всех компонентов речевой системы, охватывающее лексику, грамматику, фонетику.

У детей отмечаются различные речевые расстройства: разнообразные нарушения звукопроизносительной стороны речи (смещение, искажение, замена и отсутствие звуков); нарушения фонематического слуха; специфические особенности усвоения лексической системы языка; нарушения грамматического строя, связанные с лексическими и фонетико-фонематическими нарушениями, нарушения формирования связной речи и понимания речевого сообщения. В письменной речи преобладает дисграфия, в устной речи дислексия. Эти ошибки вызваны общим снижением слуха и нарушением слухового восприятия.

Нарушение слухового восприятия и возникающее в результате этого недоразвитие речи создают своеобразие в развитии слабослышащих детей, которое проявляется не только в особенностях речевого развития, но и в развитии ВПФ, познавательной и личностной сферы.

У детей с нарушениями слуха в начальной школе особенности мышления выражаются в ведущей роли наглядно-образного мышления над словесно-

логическим, в то время как у нормально слышащих идет активное развитие словесно-логического мышления, и к концу младшего школьного возраста оно становится преобладающим [8]. Также страдают и мыслительные операции (анализ, синтез). Трудно формируются причинно-следственные связи, нарушается понимание текста, сниженный объем внимания и низкий темп переключения; преобладание образной памяти над словесной (может быть механическое, а не осмысленное запоминание).

Особенности развития эмоциональной сферы могут характеризоваться непониманием и трудностями дифференциации эмоциональных проявлений, окружающих в конкретных ситуациях, в том числе и в связи с ограничениями в восприятии эмоциональной окраски речи, передаваемой интонацией. Узнавание и понимание эмоций у детей с нарушенным слухом тесно связаны со зрительным восприятием мимики собеседника, что часто без слухового подкрепления приводит к ошибочному или искаженному восприятию реальной ситуации.

Разные исследователи выделяют такие особенности в развитии образной памяти у слабослышащих детей: они не различают похожие объекты, что приводит к их не запоминанию, или перепутыванию с другими; используют меньше, чем слышащие, опосредствующие способы воспроизведения, разнообразные приемы «поиска» образов памяти, что свидетельствует об отличиях в организации процесса воспроизведения образного материала; воспроизводят лучше целые фигуры, так как испытывают трудности мысленного «оперирования» и сопоставления образов [2].

В словесной памяти: часто путают схожие по написанию слова, при этом могут вставить или потерять букву, слог; испытывают трудности в запоминании глаголов, прилагательных, синонимов. Как при восприятии фраз, так и текстов, пытаются произнести дословно, это свидетельствует о том, что дети не до конца осознают смысл услышанного, и воспринимают фразы как набор слов. Можно сказать, что образная память, на протяжении всего школьного возраста, в своем развитии преобладает над словесной [2].

Не менее важная высшая психическая функция – внимание. У детей с нарушением слуха, страдает концентрация и устойчивость внимания. Они быстрее утомляются, переключаются с одного источника получения информации на другой, испытывают затруднения в распределении внимания, в результате снижается объем внимания, произвольность.

На формирование личностной сферы, во многом влияет атмосфера, окружающие ребенка. Часто у детей с нарушенным слухом отмечается завышенная самооценка, трудности в понимании эмоционального содержания, межличностная коммуникация за пределами дома, школы со слышащими детьми практически отсутствует [1].

При поступлении в общеобразовательное учреждение дети с нарушениями слуха имеют разный уровень психического и речевого развития, который зависит от степени снижения слуха и времени его возникновения, адекватности медицинской коррекции слуха, наличия своевременной, квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи, особенностей ребенка и его воспитания в семье.

Учитель общеобразовательной школы, начиная работать со слабослышащими учениками, должен помнить об особенностях развития таких детей для наиболее эффективной организации образовательного процесса и учитывать их особые образовательные потребности.

Учитывая эти потребности детей с нарушениями слуха учителям необходимо выполнять обязательные правила:

- сотрудничать с сурдопедагогом и родителями ребёнка;
- стимулировать полноценное взаимодействие слабослышащего ребенка со сверстниками и способствовать скорейшей и наиболее полной адаптации его в коллективе;
- соблюдать необходимые методические требования (месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом; требования к речи взрослого; наличие наглядного и дидактического материала на всех этапах урока; контроль понимания ребёнком заданий и инструкций до их выполнения и т.д.);
- организовать рабочее пространство ученика с нарушением слуха (подготовить его место; проверить исправность слуховых аппаратов; проверить индивидуальные дидактические пособия и т.д.);
- включать слабослышащего ребёнка в обучение на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности ученика и избегая гиперопеки, не задерживая при этом темп проведения урока;
- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока (стимулировать слухо-зрительное внимание; проверять понимание ребенком обращенной речи, заданий, текстов; исправлять речевые ошибки и закреплять навыки грамматически правильной речи; расширять словарный запас; развивать связную речь ученика; оказывать помощь при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов и т.д.).

Коррекционная логопедическая работа строится с учетом уровня слухоречевого развития, индивидуальных особенностей ребенка. На основе анализа результатов обследования и наблюдения за ребенком разрабатывается планирование коррекционной работы.

Цель коррекционной логопедической работы – создание оптимальных условий для динамического речевого развития, определение наиболее эффективных приемов логопедического воздействия на разных этапах коррекционно-педагогического процесса с учетом образовательных потребностей, индивидуально-психологических особенностей и структуры дефекта ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Направления коррекционно - логопедической работы:

- диагностическая работа,
- коррекционно - развивающая работа,
- консультативная работа,
- информационно- просветительская работа.

Диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с речевыми нарушениями разного генеза, проведение комплексного обследования, диагностирование речевой патологии и разработку индивидуального маршрута по оказанию им логопедической помощи.

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную логопедическую помощь в развитии и коррекции речи; определяет направление работы по коррекции речевых нарушений в развитии детей с ОВЗ; способствует формированию коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности; способствует освоению программы НОО в условиях общеобразовательного учреждения.

Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ОВЗ, имеющих речевые нарушения и их родителей по

вопросам развития и коррекции речи; устранению дисграфических и дислексических ошибок у младших школьников с ОВЗ.

Информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ОВЗ, с речевыми нарушениями, со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями (законными представителями), педагогическим коллективом.

Итак, основными направлениями деятельности со слабослышащим ребенком являются: развитие речи (лексической, грамматической и синтаксической структуры), развитие слухового восприятия, в том числе речевого слуха, и формирование произношения. В единстве с формированием словесной речи (в устной и письменной формах) идет процесс развития ВПФ, познавательной деятельности ребенка и развития всех сторон его личности, обогащение и накопление словаря.

Логопедическое обследование слабослышащих не имеет существенных отличий от обследования детей с нормальным слухом. Основная специфика заключается в самом характере проведения с необходимостью учета неполноценности слуховой функции ребенка. Так, в ходе всего обследования нужно постоянно обращать внимание на то, как слышит ребенок, предлагаемый ему речевой материал. В противном случае некоторые задания могут остаться просто непонятными, что приведет к ошибочной диагностике.

Для обеспечения лучшей слышимости используются усиление громкости голоса; сокращение расстояния от говорящего до ушной раковины ребенка; звукоусиливающая аппаратура (чаще всего слуховые аппараты индивидуального пользования).

При сильном снижении слуха средства могут быть комбинированными (например, одновременное усиление громкости голоса и сокращение расстояния до уха ребенка).

Для слабослышащих с выраженным недоразвитием речи наиболее существенным будет обследование нарушений слуховой дифференциации звуков речи. Во избежание возможных ошибок при оценке состояния слуховой дифференциации звуков у ребенка при обследовании необходимо закрыть лицо экраном, чтобы исключить возможность зрительного восприятия. При несоблюдении этого условия ребенок может различать звуки по особенностям артикуляции (т. е. зрительно), что позволит ему безошибочно показывать называемые логопедом парные картинки типа «миска-мишка». Естественно, что это создаст иллюзию сохранности слуховой дифференциации данной пары звуков, а значит, приведет к ошибочному заключению.

Исключение зрительного восприятия необходимо и при проведении слуховых диктантов, однако даже при этом условии слабослышащие могут опираться в процессе письма на имеющиеся у них оптические образы слов [5]. Поэтому в слуховые диктанты, преследующие цель выявления акустической и артикуляторно-акустической дисграфии, обязательно должны включаться незнакомые детям слова, содержащие звуки, не различаемые слабослышащими. Устранение у слабослышащих нарушений речи, не связанных с состоянием слуховой функции детей ведется обычными, принятыми в логопедии методами. Специфика сводится к учету имеющейся слуховой недостаточности и к обеспечению индивидуального подхода.

При ознакомлении слабослышащего ребенка с новым словом важно обеспечить его полноценное восприятие. Я это делаю, за счет достаточно громкого и отчетливого произнесения слова, в особенности безударной его части за счет одновременного

предъявления написанного слова и привлечения внимания ребенка к артикуляции говорящего и т. п. Те же условия должны быть соблюдены и при ознакомлении слабослышащих учащихся с новыми грамматическими формами.

Слуховая дифференциация звуков речи, являющаяся необходимой предпосылкой для устранения сенсорных форм нарушения звукопроизношения, слабослышащим детям дается с большим трудом. Имеющиеся у них нарушения звукопроизношения и письма обычно отличаются гораздо большей стойкостью, чем однотипные нарушения у детей с нормальным слухом. В частности, даже после усвоения слабослышащим ребенком правильной артикуляции ранее заменяемого им звука (например, [ш]) в его речи еще долго сохраняется смешение этого звука со звуком-заменителем. Это обязывает нас при устранении сенсорных форм нарушений звукопроизношения у слабослышащих, особенно большое внимание уделять тщательному проведению заключительного этапа работы по коррекции дефектов звукопроизношения - дифференциации смешиваемых звуков.

Так при воспитании правильного звукопроизношения у ребенка, не дифференцирующего на слух звуки [с] и [ш], используется опора на зрительное представление артикуляции звука и на чувство положения артикуляторных органов, т. е. на кинестетическое чувство.

Для исправления ошибок на письме применяем обходные методы, заключающиеся главным образом в запоминании детьми основных корневых слов со звуком и в овладении правилами словоизменения и словообразования.

Со слабослышащими детьми с недоразвитием речи необходимо работать над коррекцией всех нарушенных речевых компонентов - звукопроизношения, лексико-грамматического строя, письма, над экспрессивной и импрессивной речью.

Наибольшей спецификой в обучении детей с нарушениями слуха отличаются методы и приемы, направленные на формирование речи и изучения языка [4]. Развитие речи детей с нарушениями слуха имеет ряд особенностей в связи с ее затрудненным, неполноценным восприятием на слух:

1. Недостаточное овладение звуковым составом слова.
2. Ограниченность словарного запаса, выражающаяся:
 - а) в незнании значений многих слов;
 - б) в суженном понимании значения слова;
 - в) в непонимании грамматической формы слова.
3. Непонимание переносного смысла выражения.

Итак, первостепенное значение для таких детей приобретает зрительное восприятие речи, при этом наиболее доступной формой речи является письменная. Чтение и анализ прочитанного текста в значительной степени способствуют компенсации недостаточной речевой практики, влияют на развитие и совершенствование устной и письменной речи, обогащают словарный запас.

Развитие речи слабослышащих детей проводим по нескольким направлениям:

- 1) лексическо-семантический уровень (слово);
- 2) синтаксический уровень (словосочетания и предложения);
- 3) уровень текста.

По мнению А. Г. Зикеева, одним из основных условий успешного формирования лексического запаса речи является то, как в процессе обучения раскрывается значение слова ребенком. Необходимо использовать различные методы и приемы раскрытия значений новых слов, уточнения или расширения значений уже известных.

На синтаксическом уровне используется употребление диалогических форм речи - умение слушать и понимать диалогическую речь, запоминать содержание того или иного разговора, реплики, вопроса и ответа на него, а также описательно-повествовательная речь - развитие, обогащение и овладение наиболее сложными языковыми грамматическими формами.

На уровне текста необходимым условием, обеспечивающим понимание содержания текста, является правильная организация чтения. В процессе раскрытия содержания любого произведения важно учитывать особенности понимания слабослышащими детьми читаемого текста[6].

Одно из важных мест в обеспечении эффективности интегрированного обучения и воспитания учащихся с нарушением слуха принадлежит учителю-дефектологу. Важно, чтобы он был высококвалифицированным специалистом в области сурдопедагогики, владел методикой коррекционной работы с детьми с нарушением слуха, был готов к оказанию консультативной помощи другим специалистам, работающим с этой категорией детей.

Содержание коррекционно – развивающей работы учителя-дефектолога (сурдопедагога) направлено, прежде всего, на обучение языку, развитие речевой деятельности обучающихся, их языковых способностей, учитывая индивидуальные особенности слабослышащих обучающихся.

К основным направлениям коррекционно-развивающей работы относятся:

1. Развитие словесной речи (в устной и письменной формах), включая развитие речевого слуха.
2. Развитие слухового восприятия и обучение произношению.
3. Развитие пространственно-временных отношений.
4. Формирование и развитие математических представлений.
5. Развитие психомоторики и сенсорных процессов.
6. Коррекция ВПФ: памяти, мышления, внимания, анализ и синтез и т.д.
7. Формирование разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, обогащение словаря.
8. Формирование необходимых для усвоения программного материала умений и навыков.

Как видно из вышесказанного, учитель-дефектолог не учит детей математике или русскому языку (хотя данные занятия осуществляются в коррекционном процессе). Учитель-дефектолог корригирует причину возникшей трудности, вследствие чего и происходит коррекция нарушенных функций. Например, из-за несформированности пространственных представлений вытекают трудности письма, чтения. Их можно компенсировать как работой, направленной непосредственно на формирование чтения и письма (чем и занимается учитель), а также и развитием пространственных представлений у ребенка (чем и занимается дефектолог).

Коррекционная работа учителя-дефектолога строится на основе программ для общеобразовательных учреждений, с использованием коррекционных методик по каждому направлению работы.

Таким образом, формирование и коррекция речи у слабослышащего ребенка – это процесс, в котором логопедическое и дефектологическое воздействие должно сочетаться с лечением и специальным образованием, включающим коррекцию психофизического и личностного развития. Работа по коррекции речевых нарушений у детей с нарушением слуха предусматривает разработку индивидуальных образовательных программ по развитию и коррекции устной и письменной речи. В связи с этим индивидуальная образовательная программа по развитию и коррекции

устной и письменной речи ребенка с нарушением слуха является лишь частью, звеном комплексной индивидуальной программы, которая разрабатывается группой специалистов - участников сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении (специалисты школьного ПМПк).

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Список литературы

1. Андреева, Л. В. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. зав. / Л. В. Андреева; под ред. М. Н. Назаровой, Т. Г. Богдановой. - М., Академия, 2005. - 576 с.
2. Багрова, И. Г., Богданова, Т. Г., Яхнина, Е. З. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. зав. / И. Г. Багрова, Т. Г. Богданова, Е. З. Яхнина; под ред. Е. Г. Речицкой. - М., Гуманит, изд. центр Владос, 2004. - 655 с.
3. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. - М., 1963. - 215 с.
4. Волкова, К. А. Методика обучения глухих детей произношению / К. А. Волкова, В. Л. Казанская, О. А. Денисова. - М., Владос, 2008.
5. Королевская, Т. К. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей / Т. К. Королевская, А. Н. Пфафенродт. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 234 с.

УДК 376

Оксана Александровна Шабурова,
педагог-психолог МБДОУ ДС №67 «Умка»
г. Нижневартовск

Сказкотерапия как средство развития коммуникации у детей с ОВЗ

Аннотация. В статье идет речь об использовании возможностей технологии сказкотерапии как одном из способов решения проблемы дошкольников с ОВЗ, испытывающих нарушения в коммуникативно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: метод сказкотерапии, коммуникативные умения, функции сказкотерапии, виды сказок, структура занятий по сказкотерапии.

Проблема помощи детям с особыми образовательными потребностями приобрела в последние годы особую актуальность. В коммуникативной деятельности дошкольников с ОВЗ обнаруживаются стойкие нарушения всех звеньев коммуникативного акта, проявляющиеся в снижении коммуникативно-познавательной потребности в общении. У большинства детей недостаточно сформирована речевая коммуникация и связная речь, что создает барьеры в межличностном взаимодействии. Это проявляется в следующем: дети в основном малоразговорчивы с воспитателем и со сверстниками, невнимательны, не умеют последовательно излагать свои мысли, передавать их содержание, участвуют в общении часто по инициативе других, хотя понимают обращенную к ним речь. Часто

это сопровождается повышенной тревожностью, напряженностью в контакте, страхами, агрессивностью, обидчивостью, что ведет к поведенческим девиациям и формированию негативного образа «Я». В условиях модернизации образования актуальным становятся вопросы воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Важным условием успешного включения детей с ЗПР в образовательное пространство является максимальный учет их особых образовательных возможностей и потребностей. При этом эффективность коррекционной работы с детьми этой категории в значительной степени зависит от уровня сформированности коммуникативных умений [4, с. 270].

Одним из способов решения данной проблемы мы считаем использование возможностей технологии сказкотерапии. Метод сказкотерапии, который был обоснован М. Эриксеном, возник на рубеже 60–70-х годов XX столетия. В нашей стране метод сказкотерапии начал использоваться с начала девяностых годов такими исследователями как И.В. Вачков, Д.Ю. Соколов, С.К. Нартова-Бочавер. На сегодняшний день большой вклад в изучение сказкотерапии внесли отечественные психологи и педагоги Е. Лисина, М. Осорина, Е. Петрова, И. Вачков, Г. Азовцев, А.И. Константинова, Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, Т.М. Грабенко, А. Гнездилов, Д. Соколов. Многие из них сами «разрабатывают» сказки для сказкотерапевтического процесса и предлагают различные варианты работы.

Метод сказкотерапии предоставляет ребенку возможность познать себя через абстрактность и волшебство сказки. Перечитывая или слушая полюбившийся рассказ, читатель или слушатель неосознанно выделяет героя, близкого себе, его манера поведения и поступки расцениваются как приемлемые для человека. Данный способ имеет множество направлений, которые определяются согласно поставленным целям.

Исследователями выделяются следующие направления сказкотерапии:

- Решение жизненных задач. Помогает человеку выработать модель поведения в той или иной ситуации. В сказках можно увидеть определенную проблему и множество эффективных предложений по ее преодолению. Таким образом, чтецу предоставляется возможность выбрать оптимальный вариант для решения своих жизненных задач.
- Передача опыта. Через сказки старшие передают свой жизненный опыт младшему поколению, учат моральным нормам и добру, показывают «что такое хорошо и что такое плохо». Ведь первыми учителями в жизни малыша становятся полюбившиеся ему рассказы.
- Развитие мышления. Применяется в возрасте от трех до двенадцати лет. Когда взрослые читают ребенку сказку, после просят обязательно проанализировать поступки героев, рассказать, кто, по его мнению, хороший персонаж, а кто нет, или предоставляют возможность придумать продолжение рассказа. Таким образом, развивается мышление, память, творчество малыша.
- Лечебно-психиатрическое направление. Терапевтический метод дает возможность человеку придумать свою собственную сказку и показать ее психологу. Последний проводит интерпретацию и выделяет проблемы, с которыми в дальнейшем придется работать [2, с. 135].

Преимущество сказкотерапии состоит в том, что она вмещает в себя множество необходимых технологий, начиная с диагностики, профилактики, развития индивидуальности и заканчивая коррекцией.

Психологи выделяют такие функции методики:

1. Сглаживание барьеров между терапевтом и клиентом. Позволяет быстро наладить контакт и настроиться на дальнейшую работу.

2. Анализ глубоко спрятанных в памяти проблем. Детские обиды, которые негативно отражаются на жизни человека, можно будет проследить в любимой сказке клиента или придуманной им самим.

3. Выход из сложных, неоднозначных жизненных ситуаций. На примерах героев сказок можно найти выход из любой неурядицы, ведь все рассказы несут в себе поучительный смысл. Вполне возможно, что кто-то уже переживал такие же проблемы и смог побороть их определенным образом.

4. Актуализация скрываемых клиентом личностных моментов. Даже если человек пытается скрыть от психолога-терапевта беспокоящие его проблемы, не считая их особо важными, то это сделать не удастся, ведь подсознание все равно раскроет их в обсуждении или сочинении сказок.

5. Отображение внутреннего конфликта. Предоставляется возможность выявить противоречия в себе и через сказку поразмыслить над ними.

Рассмотрев направления и функции сказкотерапии, можно утверждать, что данный метод помогает побороть фобии, привить элементарные бытовые навыки и любовь к окружающей среде, развить фантазию и словарный запас, раскрыть индивидуальность, предостеречь от неприятностей, поднять самооценку, отделить добро от зла, научить преодолевать жизненные трудности. Важное значение сказкотерапия имеет в качестве развития коммуникации в детей с ОВЗ. Занятия по сказкотерапии затрагивают несколько аспектов жизни человека, которые в свою очередь раскрывают его архетипы и социальные установки. Через сюжет сказки можно узнать, чем именно живет в данный момент индивид и что его беспокоит. Только по завершению этого этапа можно будет выстраивать дальнейшее лечение.

Выделяются следующие современные методы сказкотерапии:

- Работа над уже существующей сказкой. На занятии прорабатывается всем известное произведение. Обсуждаются персонажи и их отношения между собой. Самостоятельное написание сказки. Ребенок составляет рассказ, который помогает психологу более подробно изучить его состояние, круг общения и отношения в семье и с друзьями.
- Драматизация или инсценировка написанной сказки. Данный метод позволяет ребенку побыть актером и взять на себя роль, несущую определенный эмоциональный смысл.
- Работа над окончанием сказки. Это может быть обсуждение известной сказки, конец которой предлагается изменить. Кроме того, можно придумать ее продолжение.
- Арт-терапевтическая работа по сюжету сказки. Здесь за основу взято изобразительное творчество, которое подразумевает рисование, лепку или конструирование по мотивам содержания определенного произведения [5, с. 66].

Для того чтобы занятие по сказкотерапии прошло продуктивно, необходимо заранее к нему подготовиться. Отталкиваясь от выбранного метода, подготавливаются раздаточные материалы (картинки, карандаши, альбомные листы, пластилин и пр.), книги, картины, музыка, костюмы, выбирается оптимальный способ проведения (сидя за столами, в кругу, на полу), по определенной структуре выстраивается план занятия.

Сказкотерапия для дошкольников с ОВЗ является самым эффективным методом, направленным как на всестороннее развитие малыша, так и на развитие его коммуникативных навыков. Занятие может проводиться как в индивидуальной форме, так и групповой (до двенадцати человек).

Сказки подбираются согласно возрасту ребенка. Детям в возрасте от 1-го до 4-х лет подходят произведения, где главными героями выступают животные. Малышам от 5-ти до 6-ти лет можно уже читать сказки с несуществующими персонажами, такими как феи, гоблины и прочие.

Виды сказок, использующиеся в сказкотерапии:

- Дидактическая сказка – создана для повествования детям о новых понятиях (дом, природа, семья, правила поведения в обществе и т.д.). Задания в таких сказках дают ребенку возможность сразу же применить полученные знания на практике. Дидактическая сказка может быть рассказана в любой удобной форме (рассказ, мультфильм или просто игра). Именно дидактическая сказка способна вызвать интерес у ребенка и оживить рутинное занятие.
- Психологическая сказка - предназначена для того, чтобы направлять и обогащать личностное развитие ребенка.
- Художественная сказка - знакомит детей с эстетическими принципами, традициями человечества.
- Диагностическая сказка - помогает определить характер ребенка и выявляет его отношение к миру.
- Медитативная сказка - это особый вид сказки, которая представляет собой общение с бессознательным слушателя, с помощью создания ярких визуальных образов в его воображении (сказка перед сном) [3, с. 74].

Способы, которые помогут достичь успеха при работе с детьми:

- Практическая деятельность на основе сказки. Необходимо выяснить, чем ребенок в большей степени любит заниматься (рисовать, лепить, конструировать и пр.), и включить его желание в структуру занятия. Таким образом, в процессе практической деятельности предвидится беседа, закрепится материал и расширятся границы для развития коммуникации.
- Заинтересованность взрослого. Психолог во время чтения рассказа сам должен погрузиться в сказку, и только тогда у него получится донести до ребенка нужный смысл произведения и заинтересовать его.
- Эмоциональное оформление сказок. Чтобы заинтересовать дошкольников произведением, необходимо проявлять те эмоции, которые присущи героям сказки. В этом помогут выразительное чтение, интонация, мимика, жесты.
- Работа над настроением ребенка. Если малыш расстроен, не выспался или устал, то занятие по сказкотерапии нужно отложить, ведь он не сможет погрузиться в работу, а только загрустит еще больше.

В своей деятельности необходимо учитывать следующие правила организации сказкотерапевтической работы с дошкольниками с ОВЗ:

- Учет возраста детей. Подготавливаясь к занятию, нужно выбирать произведение согласно возрасту, чтобы малыш мог понять содержание и осмыслить его. Дозировка представляемой информации. Занятия должны выстраиваться по определенной структуре, представленной ниже. Знакомство со сказкой сопровождается только рассматриванием иллюстраций к ней.
- Терапевтическая направленность. После чтения желательно обыграть сюжет, обсудить его или нарисовать фрагменты из сказки.
- Отсутствие нравоучений. Необходимо избегать давления на ребенка, нравоучений со стороны взрослого, ведь обстановка в процессе занятия должна быть ненавязчивой и дружеской.

- Подведение итога. После чтения обязательно нужно проанализировать сказку, героев и узнать, какое впечатление это произвело на детей [4, с. 271]. Мы предлагаем следующую структуру занятий по сказкотерапии:
- Ритуал «погружения» в сказку. Создается настроение для совместной работы — прослушивание сказочных мелодий или медитация по переходу в сказочный мир.
- Знакомство со сказкой. Происходит чтение либо прослушивание аудиозаписи.
- Обсуждение. Психолог задает вопросы, связанные с главным героем и сюжетом всего рассказа. Обязательно определяется ценность сказки, чему она может научить ребенка.
- Арт-терапевтическая работа. Рисование героев или самого интересного момента сказки.
- Ритуал «выхода» из сказки. Закрывать глаза и вместе сосчитать до 3-х, на счет «три» перенестись из мира волшебства в реальность.
- Подведение итогов.

Таким образом, имея скелет занятия и необходимый для него материал, психолог с легкостью сможет расположить ребенка к себе и настроить его на продуктивную работу.

Пересказы — популярная, но достаточно сложная форма работы по развитию устной речи дошкольников с ОВЗ. Пересказ имеет несколько видов, в зависимости от характера текстов, подлежащих пересказу, и от тех мыслительных задач, которые предлагают детям. Подробный пересказ способствует развитию активного словаря детей, формированию фразовой и связной речи. Дается на не слишком коротких текстах. Легки для первых пересказов ритмические тексты, содержащие повторы, например такие сказки: «Курочка Ряба», «Репка», «Колобок».

○ Существуют следующие наработанные рекомендации по практическому применению «сказочных» занятий для развития связной речи:

- прежде чем приступить к проведению полноценных занятий по сказкам, необходимо потренировать детей в умении правильно сидеть, расслабляться, чувствовать, выполнять инструкции;
- длительность занятий зависит от возраста детей и их психических возможностей;
- в цикле занятий со сказками нет определенного начала и конца. Занятия со сказками можно проводить в любой последовательности;
- в случае непредвиденного утомления детей занятие необходимо мягко остановить, объяснив, что «волшебная сила» иссякла, и нет возможности сегодня продолжать путешествие по сказке, что следующая встреча с героями сказки состоится в другой раз;
- сказки можно повторять через определенные промежутки времени. Дети любят повторения, и, кроме того, знакомые упражнения воспринимаются легче, а порою и с большим интересом;
- сказки лишь условно можно поделить на простые и сложные, цикл занятий со сказками построен по типу «от простого к сложному»;
- необходимо помнить, что все, выполняемое детьми, даже импровизации, надо поощрять особо.

«Проживая сказку», дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга, находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам, состояниям. Постоянно используемые в сказках этюды на

выражение и проявление различных эмоций дают детям возможность улучшить и активизировать выразительные средства общения: пластику, мимику, речь. Путешествия по сказкам пробуждают фантазию и образное мышление, освобождают от стереотипов и шаблонов, дают простор творчеству. Эмоционально разряжаясь, сбрасывая зажимы, «отыгрывая» спрятанные глубоко в подсознании страх, беспокойство, дети становятся мягче, увереннее в себе, восприимчивее к людям и окружающему миру, а, следовательно, преодолевают психологическую боязнь перед самостоятельным высказыванием [1, с. 57].

Таким образом, в сказке и через восприятие сказочного мира можно создать необходимые условия для развития эмоциональной сферы ребенка, связной речи, обогатить его воображение.

Можно выделить основные направления коррекционной работы при использовании сказкотерапии:

- формирование культуры речи (правильность, выразительность, четкость);
- развитие артикуляционной и мелкой (пальчиковой) моторики, речевого дыхания; пространственной ориентировки; правильной осанки;
- совершенствование фонематического восприятия, правильного произношения, грамматического строя речи;
- развитие монологической и диалогической формы речи, мыслительных навыков и творческой самостоятельности детей.

Сказка для детей - это чудесное перевоплощение в другой образ, снятие зажимов и комплексов, развитие креативных способностей, знакомство с историей, бытом, культурой народов мира, соприкосновение с театральным искусством. Детям предоставляется возможность окунуться в чудесную сказочную ситуацию, вообразить действия героев сказки, передать их характер и настроение походкой, жестами, голосом. Различные методы драматизации на занятиях сказкотерапии (театр на ладошке, пальчиковый театр, кукольный театр, музыкальные инсценировки, костюмированные представления по известным сказкам, театр на столе) оказывают огромное влияние на развитие коммуникации в детей с ОВЗ. С помощью сказкотерапии улучшаются мелкая и общая моторика, фон настроения, навыки самообслуживания, рисования лепки, письма.

Таким образом, если в образовательный процесс включить методику сказкотерапии, то воспитанники с ОВЗ достигнут тех уровней развития коммуникативных навыков, которые требуется в соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом.

Список литературы

1. Галушко, И. Г., Галушко, А. В., Лопатюк, Е. А. Формирование положительного отношения к окружающему миру у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Том 8. – №5/3. – С. 54-58.
2. Мацера, Н. Г. Сказкотерапия как один из самых эффективных методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2016. – №17. – С. 134-135.
3. Насибуллина, А. Д. Сказкотерапия как средство коррекции речевых нарушений в дошкольном возрасте А.Д. Насибуллина, М.Н.Хаустова //Актуальные направления научных исследований: от теории к практике : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 сент. 2015 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С.73-75.

РАЗДЕЛ 4. СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ВАРИАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

УДК 376

Рамзия Фаризовна Василова,
психолог центра,
Ирина Александровна Журавлева,
заведующий региональным центром
психолого-педагогической помощи и сопровождения,
АУ «Институт развития образования»,
г. Ханты-Мансийск

О РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ И КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИМ ПОЛУЧЕНИЕ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМЕ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ

***Аннотация.** В статье рассматривается понятие «семейное образование» как форма дошкольного образования, представлены результаты проведенного мониторинга по вопросу оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, семейное образование, методическая помощь, психолого-педагогическая помощь, диагностическая помощь, консультативная помощь.*

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (далее - ФЗ-273), федеральным государственным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155, дошкольное образование детьми в возрасте от 2-х месяцев может быть получено как непосредственно в организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и в форме семейного образования.

Право выбора формы освоения дошкольного образования в соответствии с пунктами 1 и 2 части 3 статьи 44 ФЗ-273 оставляется за родителями (законными представителями) детей [4].

На основании пункта 5 статьи 63 ФЗ-273 при выборе родителями (законными представителями) детей формы получения общего образования в форме семейного образования родители (законные представители) информируют об этом орган местного самоуправления муниципального района или городского округа, на территориях которых они проживают.

Согласно пунктам 2, 3 статьи 64 ФЗ-273 освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной

помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры. Обеспечение предоставления таких видов помощи осуществляется органами государственной власти субъектов Российской Федерации [1].

В семье, несмотря на возрастающий уровень просвещенности, и информированности, взрослые члены семьи не всегда имеют достаточные педагогические и психологические знания, умения в установлении правильных взаимоотношений между собой и с ребёнком, проявления достаточной заботы в гармоничном воспитании и развитии его личности.

Поэтому идея создания консультационно-методических центров (пунктов) при дошкольных образовательных организациях предусматривает не только непосредственную воспитательно-образовательную работу с детьми, но и широкую работу с родителями в части обеспечения диагностической, психолого-педагогической помощи родителям, у которых нет возможности регулярно общаться с педагогами, педагогами – психологами, учителями -логопедами и другими специалистами, работающими в дошкольных организациях [4].

Во исполнение Постановления Правительства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 26 июля 2013 года № 281-п «Об оказании методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, в том числе в образовательных и общеобразовательных организациях», приказа Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 30.11.2017 № 1774 «Об утверждении государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) автономному учреждению дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования» на 2017 год и на плановый период 2018, 2019 годов» центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции АУ «Институт развития образования» в 2017 году провел мониторинг «Методическая, психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре».

Мониторинг был проведен с целью комплексного изучения организации психолого-педагогического сопровождения семей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, на основе информации, представленной муниципальными органами, осуществляющими управление в сфере образования.

В проведении мониторинга участвовали 22 муниципальных органа, осуществляющих управление в сфере образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

В результате комплексного изучения информации, представленной муниципальными органами, осуществляющими управление в сфере образования, по вопросу организации оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, были проанализированы сведения по пяти параметрам:

1. Нормативные правовые акты, принятые на уровне муниципальных образований в рамках реализации направления «Методическая, психолого-

педагогическая, диагностическая и консультативная помощь родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования»;

2. Количество детей дошкольного возраста, получающих дошкольное образование в форме семейного образования и количество семей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования;

3. Количество образовательных организаций, оказывающих методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь в рамках семейного образования;

4. Виды и формы организации помощи семьям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования;

5. Количество специалистов, оказывающих психолого-педагогическое сопровождение родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования.

По результатам мониторинга было выявлено, что:

1. 64% муниципальных образований ХМАО – Югры (далее - МО) уделяют особое внимание вопросу разработки и принятия нормативных правовых актов (далее – НПА) по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования. Так в 2017 году МО разработано и принято 28 НПА, из них:

- 20 НПА приняли 11 МО в I полугодии 2017 года,
- 8 НПА приняли 4 МО во II полугодии 2017 года.

2. В 5 (22,7%) муниципальных образованиях ХМАО - Югры имеются семьи, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования. 464 (0,3%) детей ХМАО - Югры во II полугодии 2017 года получали дошкольное образование в форме семейного образования, что на 0,1% меньше в сравнении с I полугодием 2017 года - 0,4% (697 детей).

Наибольший процент семей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в I полугодии 2017 года: в Белоярском районе, г. Нефтеюганске (75,4%, 19,8% соответственно), во II полугодии 2017 года: в г. Сургуте, г. Нефтеюганске (48,6%, 29,2% соответственно).

Количество обращений за помощью к специалистам дошкольных образовательных организаций каждой семьи, обеспечивающей получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, составляет во II полугодии 2017 года 251, что на 637 меньше, чем в I полугодии 2017 года - 888.

3. Общее количество образовательных организаций в ХМАО - Югре, реализующих дошкольное образование, на конец II полугодия 2017 года составляет 394, что на 18 меньше, чем в I полугодии 2017 года - 412, из них:

- 388 (98,5%) – дошкольные образовательные организации;
- 6 (1,5%) – средние общеобразовательные школы, имеющие группы дошкольного образования.

На конец II полугодия 2017 года 101 (25,6%) дошкольных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа осуществляют психолого-педагогическое сопровождение семей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, больше на 55 организаций, чем в I полугодии 2017 года – 46 (11,2%).

4. Психолого-педагогическая помощь семьям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, оказывается:

- в консультативных пунктах при образовательных организациях автономного округа (Белоярский район - 10, г. Нефтеюганск – 21, г. Сургут – 61, г. Югорск – 9, Ханты-Мансийский район – 3);

- в группах кратковременного пребывания детей раннего возраста в дошкольных образовательных организациях (Белоярский район, г. Нижневартовск);

- в лекотеках (г. Нефтеюганск);

- в родительских и семейных клубах (Ханты-Мансийский район);

- в групповых формах работы, праздниках (г. Нефтеюганск).

Психолого-педагогическая помощь семьям, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, в течение 2017 года оказывается в 4 МО (Белоярский район, г. Нефтеюганск, г. Сургут, Ханты-Мансийский район) в основном в консультативных пунктах при образовательных организациях (77,2%).

Несмотря на отсутствие в 2017 году в 17 МО зарегистрированных семей, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, в 16 МО созданы условия для оказания психолого-педагогического сопровождения семьям с детьми, получающих образовательные услуги в дошкольных образовательных организациях, или поставленных на учет для предоставления места в детском саду (дети в возрасте от 0 до 3 лет) (Березовский район, г. Когалым, Кондинский район, г. Лангепас, г. Мегион, Нефтеюганский район, г. Нижневартовск, Нижневартовский район, г. Нягань, Октябрьский район, г. Покачи, г. Пыть-Ях, Советский район, Сургутский район, г. Урай, г. Ханты-Мансийск).

Родителей, имеющих детей от 0 до 6 лет, приглашали в консультативные пункты посредством объявлений, размещенных на информационных стендах и сайтах в поселках/городах, в дошкольных организациях.

5. Количество специалистов дошкольных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, оказывающих психолого-педагогическое сопровождение родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, во II полугодии 2017 года составляет 206, что на 47 больше, чем в I полугодии 2017 года - 159, из них:

- 26,2% педагоги-психологи;

- 24,8% учителя-логопеды;

- 2,4% социальные педагоги;

- 4,9% дефектологи;

- 41,7% другие специалисты.

Таким образом, по результатам проведенного в 2017 году мониторинга можно констатировать наличие позитивных тенденций в автономном округе в части реализации направления «Методическая, психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования».

Вместе с тем, необходимо продолжать информационно-просветительскую деятельность с родителями (законными представителями) о возможности получения детьми дошкольного образования в форме семейного образования, а также о видах и формах организации помощи данным семьям.

Также, учитывая неполную (64%) вовлеченность муниципальных органов ХМАО – Югры в разработку и принятие нормативных правовых актов по вопросу реализации направления «Методическая, психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь родителям, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования», считаем, что разработка

механизма межмуниципального взаимодействия в автономном округе по реализации Постановления Правительства ХМАО – Югры от 26.07.2013 № 281-п «Об оказании методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, в том числе в образовательных и общеобразовательных организациях» позволит повысить эффективность деятельности муниципалитетов по рассматриваемому вопросу.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // zakon-ob-obrazovanii.ru/
2. Об организации получения образования в семейной форме: письмо Министерства образования и науки РФ от 15.11.2013 № НТ-1139/08 // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70417012/>
3. Методические рекомендации по организации и функционированию консультационно-методических центров (пунктов) методической, педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям детей, получающим дошкольное образование в форме семейного образования // Составители: Аляева И.Н., к.п.н. зам.дир.по НМР ГАПОУ «Педколледж» г.Орска, Рахматулина Н.Г. старший воспитатель МДОАУ № 56, Таран Е.В. методист научно-методического центра Управления образования администрации г.Орска // Орск, 2015.
4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений // под ред. Т.В. Воловец, Е.Н.Кутеповой. – М. : Мозаика-Синтез, 2011.

УДК 376

Наталия Артуровна Вусык,
заведующий МБДОУ детский сад «Журавушка»,
гп. Лянтор

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОО ОБУЧАЮЩИХСЯ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ (ИМЕЮЩИХ СОЧЕТАНИЕ 2 И БОЛЕЕ НЕДОСТАТКОВ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ)

Аннотация. Рассматривается одна из важных проблем образования – развитие новых подходов к образованию лиц с особыми потребностями. Обобщается опыт обеспечения различных видов инклюзии в воспитательно-образовательном процессе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка».

Ключевые слова: модель, ФГОС, психическое развитие, концепция, приоритетные направления, инклюзивное образование.

На современном этапе в условиях внедрения ФГОС ДОО концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Это означает равномерное включение развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной) личности во все возможные и необходимые сферы жизни социума, ее достойный социальный статус и самореализацию в обществе.

Реабилитация людей с ограниченными возможностями является актуальной проблемой для общества и приоритетным направлением государственной социальной политики.

Одна из важных проблем образования сегодня – развитие новых подходов к образованию лиц с особыми потребностями. Основа инклюзивного образования – исключение любой дискриминации детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий, помимо научных и методологических, социальные и административные ресурсы и требующий кардинальной перестройки современной системы образования. Чем раньше начинается работа с ребенком, имеющим ОВЗ, тем выше его шансы на адаптацию и социализацию в обществе. Это обусловлено не только процессами гуманизации, но и доказанной эффективностью и результативностью ранней коррекционно-педагогической помощи “особому” ребенку.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Журавушка» является звеном муниципальной системы образования Сургутского района, Тюменской области, Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, обеспечивает различные виды инклюзии в воспитательно-образовательном процессе.

Временная (точечная) инклюзия – ребенок включается в коллектив сверстников кратковременно в играх или на прогулке (группа кратковременного пребывания компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии) в рамках домашнего визитирования). Частичная инклюзия – включение ребенка в режиме: половины дня в рамках неполной недели, ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно учебный материал в ходе индивидуальной работы (группа кратковременного пребывания компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии). Полная инклюзия – посещение ребенком-инвалидом возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно или с сопровождением. Ребенок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками. При этом выбираются задания различного уровня сложности, дополнительные игры и упражнения (группа комбинированной направленности для слабовидящих детей (с амблиопией и косоглазием). Доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья образовательное учреждение осуществляют педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство, помогать им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои личностные возможности. Основная образовательная программа дошкольного образования муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка» включает в себя:

Одной из важных задач является создание необходимых условий для безбарьерной среды, благодаря которым возможно наиболее полное развитие способностей и максимальная интеграция детей – инвалидов в общество, обучение в совместной образовательной среде детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений, посредством обеспечения детям с ограниченными возможностями здоровья условий обучения и социальной адаптации,

не снижающих в целом уровень образования для детей, не имеющих таковых ограничений.

Дорожная карта исполнения организационной модели реализации ФГОС ДОО обучающихся со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)

Критерии	Мероприятия	Планируемый результат и документальное подтверждение	Ответственные
1. Организационно-содержательное обеспечение	Создание рабочей творческой группы	Приказ о создании группы с распределением функциональных обязанностей	Заведующий МБДОУ Заместитель заведующего по ВМР, АХР
	Анализ кадровых, психолого-педагогических, финансовых, материально-технических, информационно-педагогических условий, созданных в образовательном учреждении	Анализ работы образовательного учреждения	Заместитель заведующего, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, педагоги групп
	Разработка и утверждение дорожной карты	План с системой мероприятий, обеспечивающих поэтапную реализацию	
	Включение в план внутрисадового контроля вопросов, регламентирующих реализацию	Система мероприятий, обеспечивающих внутрисадовый контроль	Заведующий МБДОУ
2. Создание нормативного обеспечения	Разработка пакета нормативно-правовых документов регламентирующих образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения в соответствии с ФГОС дошкольного образования	Пакет нормативно-правовых документов регламентирующих образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения в соответствии с ФГОС дошкольного образования	Заведующий МБДОУ, заместитель заведующего
	Разработка программы развития ДОУ с учетом требований ФГОС ДОО	Определение основного направления развития ДОУ в соответствии с требованиями ФГОС ДОО	Заведующий МБДОУ

3.Создание финансово-экономического обеспечения	Разработка (внесение изменений) локальных актов, регламентирующих установление заработной платы работников образовательного учреждения, в том числе стимулирующих надбавок и доплат, порядка и размеров премирования.	Положение о доплатах и надбавках стимулирующего характера.	Заведующий МБДОУ
	Заключение дополнительных соглашений к трудовому договору с педагогическими работниками.	Трудовые договоры (дополнительные соглашения)	Специалист по персоналу МБДОУ
4.Кадровое и методическое обеспечение	Разработка и утверждение плана мероприятий по повышению уровня профессионального мастерства педагогических работников	Система мероприятий, обеспечивающих работу по повышению уровня профессионального мастерства педагогических работников	Заместитель заведующего по ВМР
	Обеспечение участия педагогов в мероприятиях различного уровня	Создание единого образовательного пространства реализации ООП ДОО.	Заместитель заведующего по ВМР
5. Информационное обеспечение	Создание банка полезных ссылок на сайте	Материалы сайта	Заместитель заведующего по ВМР Инженер
	Организация доступа работников ДОУ к электронным образовательным ресурсам Интернет	Создание условий для оперативной ликвидации профессиональных затруднений и организация взаимодействия	Заместитель заведующего по ВМР Инженер
	Организация родительских собраний	Организация изучения общественного мнения и внесение возможных изменений в реализацию основной образовательной программы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка»	Заведующий МБДОУ, заместитель заведующего по ВМР, педагоги МБДОУ
	Организация мониторинга	Получение объективной информации о ходе и результатах	Заведующий МБДОУ

6.Создание материально-технического обеспечения	Анализ соответствия материально-технической базы реализации ООП ДОО, действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательного учреждения.	Приведение в соответствие материально-технической базы реализации основной общеобразовательной программы ДОО с требованиями ФГОС ДОО.	Заведующий МБДОУ Заместитель заведующего по ВМР, АХР
	Определение объема расходов, необходимых для реализации ООП ДОО и достижения планируемых результатов, а также механизма их формирования	Муниципальное задание, План финансово-хозяйственной деятельности	Заведующий МБДОУ Заместитель заведующего по ВМР, АХР
	Обеспечение соответствия материально-технической базы реализации ООП ДОО действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательного учреждения	Приведение в соответствие материально-технической базы реализации ООП ООО с требованиями ФГОС ООО.	Заведующий МБДОУ Заместитель заведующего по ВМР, АХР
7. Анализ	Обобщение результатов реализации адаптированной основной образовательной программы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка»	Презентация адаптированной основной образовательной программы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка» педагогическому сообществу, родительской общественности.	Заведующий МБДОУ, заместитель заведующего МБДОУ по ВМР

План внутрисадовского контроля вопросов, регламентирующих исполнение организационной модели реализации ФГОС ДОО обучающихся со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии)

Объект контроля	Содержание контрольных действий
Кадровые условия	Обеспечение выполнения требований к уровню профессиональной квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения, работающих в условиях реализации ФГОС. Оценка результативности их деятельности.

	<p>Принятие решений о направлениях работы (научно-методической, психолого-педагогической, медицинской и других служб, корректирующих состояние работы с кадрами) в соответствии с требованиями ФГОС.</p> <p>Организация коррекционной работы, проверка её исполнения.</p>
Психолого-педагогические условия	<p>Обеспечение выполнения требований к уровню профессиональной квалификации работников образовательного учреждения, работающих в условиях реализации ФГОС.</p> <p>Принятие решений о направлениях психолого-педагогической работы в ДОУ.</p> <p>Организация выполнения принятых решений и проверка их исполнения.</p>
Финансово-экономические условия	<p>Осуществление расчетов потребности всех протекающих в ДОУ процессов в ресурсах и отражение этой потребности в бюджете учреждения.</p> <p>Осуществление маркетинговых исследований по изучению спроса образовательных услуг в пределах бюджетной деятельности.</p>
Материально-технические условия	<p>Оценка степени соответствия материально-технического обеспечения требованиям ФГОС и федеральным требованиям к минимальной оснащенности учебного процесса.</p> <p>Анализ занятости помещений ДОУ, эффективности их использования; соответствия требованиям к оборудованию и учебным помещениям с учетом особенностей образовательного процесса.</p> <p>Принятие решений о направлениях работы, корректирующих состояние материально-хозяйственной деятельности в ДОУ.</p> <p>Организация выполнения принятых решений и проверка их исполнения.</p>
Учебно-методические условия	<p>Оценка степени соответствия учебно-методического обеспечения требованиям ФГОС.</p> <p>Принятие решений о направлениях работы, корректирующих состояние учебно-методического обеспечения в ДОУ. Организация выполнения принятых решений и проверка их исполнения.</p>
Информационные условия	<p>Оценка степени обеспеченности электронными ресурсами.</p> <p>Обеспечение доступа, в том числе в Интернет, к размещаемой информации для участников образовательного процесса. Принятие решений о направлениях работы, корректирующих состояние информационного обеспечения в ДОУ. Организация выполнения принятых решений и проверка их исполнения.</p>

Обобщая результаты реализации, адаптированной основной образовательной программы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Журавушка», хочется отметить следующее:

1. Созданы условия для совместного образования детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающимися сверстниками в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам. [http://juravushka86.caduk.ru. /](http://juravushka86.caduk.ru.)

2. Педагогический коллектив, работающий с детьми с различными особенностями в развитии, обладают специальными знаниями в области коррекционной и специальной педагогики, владеют технологиями, методиками и приемами работы с детьми с ОВЗ.

Педагоги дошкольного учреждения привлекаются к работе в экспертных комиссиях, имеют публикации, статьи в различных периодических изданиях, участники всероссийских и региональных научно–практических конференций: пятая международная конференция «Воспитание и обучение детей младшего возраста» Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 2016 г; призеры-финалисты IX, X Всероссийского конкурса профессионального мастерства педагогов «Мой лучший урок», город Москва (2015, 2016 год), доклад по теме «Об организации деятельности органов ГОУ в ДОО в условиях реализации ФГОС дошкольного образования» на совещании руководителей муниципальных дошкольных образовательных организаций «Вовлечение родителей (законных представителей) в единое пространство дошкольной образовательной организации» (2016 год), доклад по теме «Нравственно-патриотическое воспитание детей на основе краеведения» на V международной конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 2016г., победитель районного конкурса вариативных программ в сфере профилактики детского дорожно-транспортного травматизма «Зеленый огонек» (2016 год).

Воспитанники дошкольного учреждения являются активными участниками и победителями районных, региональных, всероссийских и международных творческих конкурсов: победители блиц-олимпиады «Путешествие по стране букв и звуков» всероссийского конкурса «Вопросита», (2016 год); победители районного конкурса детских театральных коллективов «Театр начинается с детства», (2016 год); городского фотоконкурса «С книгой по жизни» (2016 год); районного Фестиваля детских проектов «Хочу все знать» (2015, 2016 год); городского спортивного праздника «Юные параолимпийцы» (2016 год).

Активное сотрудничество с отделением медицинской профилактики «Центр здоровья» г. Лянтор, детской поликлиникой БУ ХМАО-Югры «Лянторская городская больница», общественными организациями: многодетных семей "Многодетки из Югры", помощи инвалидам «Седьмой лепесток», родительской общественности способствовало открытию и успешному функционированию двух групп кратковременного пребывания компенсирующей направленности для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии).

Созданная в ДОО развивающая предметно-пространственная среда, позволяющая детям с ограниченными возможностями здоровья получить современное дошкольное образование, направленное на полноценную интеграцию воспитанников с ОВЗ в среду сверстников, отмечена на региональной методической выставке «Современная образовательная среда детского сада», опыт работы по созданию условий для обучения персонала и эффективности использования интерактивного оборудования нового поколения в реализации образовательной программы отмечен и рекомендован для дальнейшего распространения (приказ ДОиМП Сургутского района от 24.02.2016г. № 165, 15.02.2017г. № 107).

<https://www.youtube.com/watch?v=Q5EJLgSiGgg>

Мария Николаевна Котова,
психолог,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
«Детский сад №13 «Чебурашка»,
г. Нефтеюганск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация.** В статье раскрывается проблема разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В работе определена цель, задачи, методы, направленные на решение проблемы.*

***Ключевые слова:** индивидуальный образовательный маршрут, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

В настоящее время изменился подход к образованию детей с особыми образовательными потребностями. Он направлен на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения. Одним из путей реализации этой задачи является инклюзивное образование, которое обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего индивидуального образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей.

Индивидуальный образовательный маршрут – это движение в образовательном пространстве, создаваемом для ребёнка и его семьи при осуществлении образовательного и психолого-педагогического сопровождения специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития.

При проектировании индивидуального образовательного маршрута развития ребёнка педагоги дошкольного учреждения ориентировались на образовательные потребности, индивидуальные способности и возможности воспитанника. Индивидуальный образовательный маршрут является документом, фиксирующим проводимые специалистами ДООУ диагностико-коррекционно-развивающие мероприятия, их эффективность, характер индивидуальных изменений в обучении и психическом развитии дошкольника, данные готовности ребёнка к школе. Такой подход к индивидуальному воспитанию и обучению открывает широкие возможности и положительный результат помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Реализация всеми специалистами дошкольной образовательной организации индивидуальных образовательных маршрутов обеспечивает повышение уровня усвоения программного материала по всем образовательным областям. В результате проведённой работы повышается уровень познавательной активности, инициативности и самостоятельности, расширяется кругозор, увеличивается объем представлений об окружающем мире, расширяется пассивный и активный словарь, повышается уровень развития речи и мелкой моторики.

В последние годы в России, как на государственном уровне, так и в общественном сознании, происходят положительные изменения в отношении людей

с ограниченными возможностями здоровья. На основании Федерального Закона «Об образовании в РФ» статья 79; лица с ограниченными возможностями здоровья имеют право на обучение в образовательном учреждении общего назначения в соответствии с Федеральным Законом "Об образовании в РФ" при наличии соответствующего заключения психолого-медико-педагогической комиссии или медико-социальной экспертной комиссии.

В статье 34 Закона РФ «Об образовании в РФ», закреплено право ребенка с ограниченными возможностями здоровья на индивидуальный образовательный маршрут, вне зависимости от формы его обучения: инклюзивное, дистанционное образование или индивидуальное обучение на дому.

Формирование индивидуальных образовательных маршрутов регламентируется нормативными документами:

- Законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г.;
- Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, утвержденных приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155;
- Указом Президента от 02.10.1992 г. «О мерах по формированию доступной для инвалидов среды жизнедеятельности».
- Государственной программой «Доступная среда» в Ханты-Мансийском автономном округе – Югры на 2016-2020 годы;
- Уставом МБДОУ «Детский сад №13 «Чебурашка».

Особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья прописаны также в приказе Минобрнауки России от 30 августа 2013г. №1014 "Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования". В нем указано, что дошкольное образование детей с ОВЗ может быть организовано как совместно со здоровыми детьми, так и в отдельных группах и осуществляется по адаптированной программе с учетом психофизического развития и индивидуальных возможностей.

Таким образом - индивидуальное сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях ДОУ - актуальная проблема на современном этапе.

Ограниченные возможности здоровья – это лицо, имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования; ребенок - лицо, не достигшее возраста восемнадцати лет;

Проблема: ФГОС определяет новый подход к дошкольному образованию. Одним из основных требований по нему является эффективное применение всех педагогических ресурсов для достижения максимального результата в воспитании и развитии воспитанников. В практике, процесс обучения и воспитания в основном, ориентируется на средний уровень развития ребенка, поэтому не каждый воспитанник может в полной мере реализовать свои потенциальные возможности. Это ставит перед воспитателями, логопедами, психологами дошкольного образовательного учреждения задачу по созданию оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Одним из решений в данной ситуации является составление и реализация индивидуального образовательного маршрута, который позволит:

- обеспечить равный доступ к образованию для всех воспитанников с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- оказание качественной коррекционной – педагогической помощи воспитанникам с ограниченными возможностями здоровья; подготовить воспитанников к обучению в начальной школе;
- качественное освоение адаптированной образовательной программы дошкольного образования посредством организации мероприятий, позволяющих выявить способности воспитанников, через организацию услуг сетевого взаимодействия.

Значимость для системы образования заключается в том, что данный опыт по индивидуализации образовательного процесса для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья может легко воспроизводиться в дошкольных образовательных организациях города и округа.

Индивидуальный образовательный маршрут - это персональный путь компенсации трудностей в обучении, а затем реализации личностного потенциала в развитии: интеллектуального, эмоционального, духовного потенциала личности воспитанника дошкольного учреждения.

Индивидуальная образовательная программа – технологическое средство реализации индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой движение в образовательном пространстве, которое создается специально для воспитанника и его семьи с целью образовательного и психолого-педагогического сопровождения для реализации индивидуальных особенностей развития. Индивидуальный образовательный маршрут направлен на реализацию индивидуального потенциала воспитанника в обучении и развитии.

В зависимости от выбранного подхода реализации индивидуального образовательного маршрута могут быть достигнуты различные цели: компенсация учебных трудностей; расширение сферы знаний применительно к определенной учебной дисциплине.

Основная идея заключается в разработке индивидуального образовательного маршрута для воспитанника с ограниченными возможностями здоровья с учетом индивидуальных потребностей, направленного на освоение адаптированной образовательной программы дошкольного образования для слабовидящих детей и успешной социальной адаптации.

Индивидуальный образовательный маршрут позволяет учитывать возможности ребенка при построении образовательной траектории, определяет перечень, трудоемкость последовательность обучения, отвечает интересам ребенка, ожиданиям общества, требованиям государства.

Индивидуальный образовательный маршрут включает в себя следующее:

- актуальный уровень развития воспитанника;
- индивидуальные возможности воспитанника;
- организацию взаимодействия с родителями воспитанников;
- организацию взаимодействия специалистов;
- расширение пространства социальной адаптации.

Цель: Создание оптимальных условий для развития социально успешной личности воспитанника с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуального образовательного маршрута.

Задачи:

1. Разработать модель индивидуального образовательного маршрута, как механизма организации образовательного процесса воспитанника с ограниченными возможностями здоровья.
2. Создать условия для реализации индивидуального образовательного маршрута воспитанника с ограниченными возможностями здоровья.
3. Организовать оптимальную образовательную деятельность на основе интеграции программ дошкольного и дополнительного образования.
4. Организовать взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанников.
5. Организовать взаимодействие с объектами социального окружения: детская музыкальная школа, детская городская библиотека, городская школа искусств, центр дополнительного образования (моделирование, конструирование, игра в шахматы, творчество).

Практическая значимость ИОМ заключается в использовании универсальной структуры индивидуального образовательного маршрута для организации индивидуального сопровождения воспитанников имеющих ограниченные возможности здоровья, всеми педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций и образовательных организаций начального образования, с целью освоения адаптированной образовательной программы в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями.

При разработке индивидуального образовательного маршрута специалисты, педагоги руководствуются рядом принципов (Т.В. Волосовец, Т.Н. Гусева, Л.М. Шипицына и другие):

- принцип опоры на обучаемость ребенка, принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуального образовательного маршрута;
- принцип соблюдения интересов ребенка. Л.М. Шипицына называет его «на стороне ребенка». Специалист сопровождения призван решить проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка;
- принцип отказа от усредненного нормирования, т.е. избегание прямого оценочного подхода при диагностическом обследовании уровня развития ребенка;
- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы специалистов в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута;
- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист прекратит поддержку только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден.

Универсального рецепта создания ИОМ для дошкольника в настоящий момент нет. Специалисты каждого детского сада разрабатывают свой вариант ИОМ, учитывая имеющиеся у них условия, контингент детей и т.д.

Предлагается несколько вариантов оформления индивидуальных образовательных маршрутов. Остановимся на опыте нашего детского сада по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В нашем детском саду, наряду с 7 группами общеразвивающей направленности функционирует 4 группы компенсирующей направленности. Посещают эти группы воспитанники, имеющие различные патологии зрения. Среди них наиболее распространены такие заболевания глаз, как миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость), астигматизм, амблиопия и косоглазие.

С целью реализации права ребенка на образование, осуществляем работу по адаптированной образовательной программе, в которой коррекционный блок разработан с учетом программы специальных (коррекционных) учреждений 4 вида под ред. Плаксиной.

Комплектование групп происходит на основе заключений и рекомендаций, выданных территориальной психолого-медико-педагогической комиссией и с согласия родителей.

После зачисления ребенка в группу компенсирующей направленности воспитатели и специалисты ДОУ проводят диагностическое обследование детей. Результаты диагностики анализируются на заседании психолого-медико-педагогического консилиума, созданного в ДОУ, составляется индивидуальный маршрут сопровождения ребенка.

Структуру ИОМ мы разрабатывали и апробировали в течение двух лет, и была представлена и утверждена городским методическим объединением, и локальным актом в учреждении. Структура ИОМ является универсальной, может быть использована другими образовательными учреждениями. На основе анализа изученной нами литературы были выделены несколько этапов конструирования индивидуального образовательного маршрута:

Подготовительный этап

Цель этапа: выявить группу дошкольников с ОВЗ, испытывающих трудности: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные, психомоторные или комплексные. Учитель – дефектолог (тифлопедагог), являющийся куратором реализации маршрута, собирает информацию о состоянии здоровья ребенка и социальном статусе семьи.

Диагностический этап

Цель этапа: выявление причин трудностей ребенка. Все специалисты осуществляют первичную диагностику ребенка, разрабатывают индивидуальные коррекционные планы работы, дают рекомендации педагогам и родителям по организации деятельности с детьми.

Коррекционный этап

Цель этапа: построение индивидуальных образовательных маршрутов для дошкольников, на основе выявленных трудностей и установленных причин этих трудностей.

В соответствии с разработанными планами реализуется коррекционная деятельность с воспитанниками с учетом рекомендаций врача – офтальмолога и с применением адаптированного дидактического и наглядного материала. Коррекционная деятельность осуществляется в форме индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий по основным разделам коррекционной программы.

Аналитический этап

Цель этапа: выявить результаты действия маршрута.

Реализации индивидуального образовательного маршрута предполагает промежуточное диагностирование воспитанников с целью проверки уровня усвоения программы. По результатам диагностики, специалисты вносят корректировки и

индивидуальные коррекционные планы и при необходимости дают дополнительные рекомендации педагогам и родителям.

Главным звеном в сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья является ПМПк (психолог-медико-педагогический консилиум). Заседание консилиума в Учреждении проходит не реже трех раз в год (начало года - октябрь, середина года - январь, конец года - май) в течение всего периода пребывания ребенка в Учреждении и по запросам участников образовательных отношений. На первом заседании консилиума осуществляется комплексное изучение особенностей развития детей и утверждение локальным актом индивидуального образовательного маршрута, разработанного специалистами учреждения.

На втором заседании консилиума отслеживаются промежуточные результаты диагностики развития ребенка, и дается оценка эффективности коррекционно-развивающего воздействия (положительная динамика, в чем именно и над чем надо продолжать работу). Мониторинг развития фиксируем в индивидуальном образовательном маршруте на протяжении всего периода пребывания ребенка в Учреждении. После заседаний психолого-медико-педагогического консилиума вносим корректировки, в зависимости от динамики развития и индивидуальных способностей ребенка.

Специалисты и воспитатели осуществляют взаимодействие с родителями по вопросу дальнейшего развития воспитанника.

На третьем заседании определяем эффективность и целесообразность коррекционной работы с воспитанниками, оцениваем эффективность взаимодействия участников коррекционно – образовательного процесса.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут позволяет нам увидеть динамику освоения адаптированной образовательной программы для слабовидящих детей, личностный рост ребенка, динамику коррекционно-развивающей работы, построить работу в соответствии с рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.

Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается на один учебный год с учетом заключения врача – офтальмолога (или другого специалиста), рекомендаций территориальной психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальных особенностей развития воспитанников.

В нашей дошкольной образовательной организации основой обеспечения качества дошкольного образования для детей с ОВЗ служит: взаимодействие участников образовательного процесса, которое выступает основным компонентом внутренней среды дошкольной образовательной организации.

Характер взаимодействия зависит от личностных и профессиональных качеств педагогических работников, индивидуальных и возрастных особенностей детей с ОВЗ, педагогической культуры родителей.

Педагогическое взаимодействие – это личностный контакт воспитателя с воспитанниками, родителями воспитанников, направленный на взаимные изменения в их поведении, развитии, деятельности, отношениях, установках.

Образовательный процесс как взаимодействие представляет собой многоплановое сотрудничество всех сторон:

детей – педагогов — родителей, выступающих в позиции субъектов.

Участники образовательной деятельности:

1. Дети

2. Педагоги и специалисты (учителя – дефектологи (тифлопедагоги), медицинский работник, педагог-психолог, педагог – логопед, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель).

3. Администрация

4. Родители

Осуществляем следующие подходы к организации педагогического взаимодействия:

Деятельностный, формирующий у детей разнообразные способы и виды деятельности, при котором они сами являются активными участниками образовательного процесса.

Личностно-ориентированный, обеспечивающий у детей развитие индивидуальных способностей, самопознания, овладение способами саморегуляции поведения.

Ведущей **целью** взаимодействия является развитие личностей взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, развитие коллектива и реализация его воспитательных возможностей.

Эффективное взаимодействие участников педагогического процесса позволяет решать следующие задачи:

1. Интенсифицировать работу с семьёй на основе партнёрского взаимодействия;

2. Создать творческую атмосферу между участниками деятельности, вовлекая всех в непрерывный процесс саморазвития.

В основе взаимодействия участников образовательного процесса ДОО лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает уважительное отношение друг другу взаимодействующих сторон с учётом индивидуальных возможностей и способностей.

Для оказания качественной коррекционной помощи, взаимодействуем с **социальными партнерами**. Организация взаимодействия в условиях сети позволяет повысить свой образовательный потенциал за счет использования ресурсов других участников сетевого взаимодействия.

Цель сетевого взаимодействия:

- формирование индивидуального образовательного маршрута воспитанников с разными образовательными потребностями
- привлечение дополнительных образовательных ресурсов к реализации индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников с ОВЗ;
- создания единого образовательного пространства для реализации индивидуальных программ.

Нашими сетевыми партнерами являются:

- **реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Детство»** с целью организации взаимодействия, направленного на поддержание здоровья и социализацию ребенка с ОВЗ;
- **центр социальной помощи семье и детям «Веста»** с целью организации семинаров, тренингов, профилактической работы с семьями воспитанников.
- **МБОУ «СОШ №5 «Многопрофильная»** с целью реализации единой линии развития ребенка на этапах дошкольного и начального школьного обучения.

Особое внимание уделяем работе с родителями. Активно взаимодействуем с родителями:

1. Групповые и индивидуальные беседы.

2. Консультации: групповые, индивидуальные, оперативные, по заявке, тематические. Данные формы работы преследуют цель информирования родителей об этапах психологического развития ребёнка, организации предметно-развивающего пространства для ребёнка в семье, закономерностях аномального развития.

3. Родительские собрания в форме: «круглых столов», тренинга, «Педагогической гостиной».

4. Групповые и индивидуальные занятия детей с участием родителей

5. Проведение совместных развлечений, праздников, конкурсов, и так далее.

Такое сотрудничество родителей со специалистами ДОО помогает родителям применять полученные знания и умения в работе со своими детьми дома и принять ребёнка таким, какой он есть – во всех его проявлениях.

Опыт работы представлен:

- на городском методическом объединении для педагогов, 2016-2017 год;
- на городском Августовском совещании 2017 год;
- на окружном Августовском совещании в городе Сургут, 2017 год;
- 23.03.2018 года, в рамках курсов повышения квалификации для педагогических работников.

Таким образом, благодаря реализации индивидуальных образовательных маршрутов детей с ОВЗ, мы обеспечиваем нашим воспитанникам равные возможности при поступлении в школу.

Список литературы

Исаева, И. Ю. «Технология индивидуальных образовательных маршрутов» учебное пособие / И. Ю. Исаева. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. – 116 с.

4. Горбачева, Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами в развитии / Г.Г. Горбачева // Дошкольная педагогика. – 2008. – №4. – С.37-38.

5. Крылова, Н. Б. Индивидуализация ребенка в образовании: проблемы и решения / Н. Б. Крылова // Школьные технологии. – 2008. – №2. – С. 34-41.

6. Кунаш, М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника / М.А. Кунаш. – Волгоград, 2013. – 170 с. 13. Логинова, Ю. Н. Понятия индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования // Библиотека журнала «Методист». – 2006. – №9. – С. 4-7.

Татьяна Юрьевна Семенова
педагог-психолог,
Оксана Ивановна Точилкина
учитель-логопед,
Стелла Сергеевна Бревнова
учитель-логопед,
Надежда Сергеевна Ливанова
олигофренопедагог
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Радуга»,
г. Югорск

**ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ,
ИМЕЮЩИХ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

***Аннотация.** Представлен опыт работы педагогов в МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Радуга» города Югорска групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи и комбинированного вида для детей с ОВЗ, имеющими иные ментальные нарушения.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с тяжелыми нарушениями речи, командный принцип, психолого-педагогическое сопровождение.*

Создание безбарьерной образовательной среды для обучающихся разных возрастных категорий детей – инвалидов, с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является стратегической задачей, поставленной президентом РФ В.В. Путиным. «Мы просто обязаны создать нормальную систему образование для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов, чтобы дети могли обучаться среди сверстников в обычных школах и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества» (из выступления на заседании инвалидов).

Стратегическая цель развития российского и окружного образования до 2020 года – обеспечение качественного и доступного образования, позволяющее повысить равенство стартовых возможностей для детей, принадлежащих к разным социальным группам. Особое значение придается вовлечению в дошкольное образование детей с ОВЗ, детей-инвалидов и организации психолого-педагогического сопровождения в ДОУ.

Педагогические инициативы МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Радуга» г. Югорск (ДОУ) совпадают со стратегическими ориентирами развития образования в ХМАО-Югре в соответствии с Законом в ХМАО-Югры от 01.07.2013 года № 68-оз «Об образовании в ХМАО – Югре», Концепции развития образования ХМАО-Югры до 2020 года, дорожной карты по развитию дошкольного образования автономного округа, реализацией образовательной программой ОУ.

В ДОУ функционируют 15 групп общеразвивающей направленности, 2 логопедические группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР): старшая – 5-6 лет, подготовительная – 6-8 лет, 2 группы комбинированного вида для детей с ОВЗ, имеющими иные ментальные нарушения.

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации", п. 16 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования" содержание дошкольного образования и условия организации обучения и воспитания детей с ОВЗ" определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации (ИПРА).

В группах компенсирующей направленности реализуется Адаптированная основная образовательная программа (АОП) для детей с тяжёлыми нарушениями речи, разработанная Учреждением самостоятельно на основе Примерной адаптированной основной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет /Н.В. Нищева/, в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Группы компенсирующей направленности и комбинированного вида ДОУ комплектуются из числа воспитанников, которым по результатам заседания городской психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) установлен статус ОВЗ – дети с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста.

В группах комбинированного вида для каждого ребенка, по заключениям городской ПМПК, специалистами сопровождения: педагогом-психологом, олигофренопедагогом, учителем-логопедом, воспитателями составляются индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения с учетом психофизических особенностей и возможностей. Программа составляется специалистами на год, и ее можно корректировать в зависимости от продвижения каждого конкретного ребенка в течение учебного года.

Коррекционно-педагогический процесс в ДОУ охватывает все основные направления развития детей, нуждающихся в логопедической и психолого-педагогической помощи, для социальной адаптации детей со статусом ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Реализация коррекционно-развивающей работы обеспечивается взаимодействием всех педагогов образовательного процесса по принципу командной работы: воспитатель, учитель-логопед, олигофренопедагог, педагог - психолог и музыкальный руководитель.

Психолого-педагогическое сопровождение проводится в следующих направлениях:

- сопровождение детей с ОВЗ (установление контакта с взрослыми и детьми, социально-психологическое развитие ребёнка и т.д.);
- сопровождение педагогов, работающих с детьми ОВЗ (разработка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения, учебных планов, технологий, направленных на коррекцию расстройств и т.д.);
- сопровождение семьи (предоставление помощи родителям в вопросах воспитания ребёнка, организация методической поддержки).

Работа психологической и логопедической служб ОУ ведется по следующим направлениям деятельности: диагностической, профилактической, коррекционной, консультативной.

Воспитательно-образовательная и коррекционно-развивающая деятельность в группах компенсирующей направленности с детьми с ОВЗ и комбинированного вида для детей с ОВЗ, имеющими иные ментальные нарушения, осуществляются

воспитателями, педагогом-психологом, учителем-логопедом, олигофренопедагогом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре.

В рамках межведомственного взаимодействия по обеспечению полноценной интеграции детей с ОВЗ и инвалидностью образовательный процесс на основании договора о сотрудничестве с БУ ХМАО - Югры «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Солнышко» в ОУ ведётся работа по разработке и реализации планов мероприятий, для организации комплексного сопровождения.

Педагоги поддерживают контакты со специалистами других организаций для координации коррекционной работы и создания единой стратегии ведения ребенка. Только в результате решения этих задач возможна наиболее эффективная реализация индивидуальной программы развития.

При построении коррекционной работы педагоги учитывают особенности детей с ОВЗ и другими ментальными нарушениями максимально возможно. Для таких детей характерно несформированность всех компонентов языковой системы и нарушения познавательной сферы: снижена вербальная память, низкая продуктивность запоминания; выполнение заданий по простой инструкции; отставание в развитии словесно-логического мышления; трудно подобрать нужные слова, правильно построить фразу; отсутствие четкого и последовательного изложения материала; снижено овладение детьми понятийного мышления, усвоении новых слов. Также отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им свойственно нестойкость интересов, неуверенность в себе, пониженная наблюдательность и мотивация, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) при работе с детьми с ТНР и детьми с ОВЗ, имеющими иные ментальные нарушения требует от педагогов не только большого объёма знаний о специфике нарушений, терпения, ответственности, профессионализма, но и использование инновационных методов и приёмов работы. В связи с этим появляются новые формы для оказания психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ.

Эффективным условием реализации коррекционно-развивающего образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей.

На первоначальном этапе работы с детьми ОВЗ предполагается насыщение сенсомоторного пространства, так как у детей наблюдается выраженное отставание в развитии восприятия, речи, общей моторики и координации движений, недостаточность эмоционально-волевой сферы, бедность игровой и продуктивной деятельности. Занятия проходят в сенсорной комнате с необходимым специализированным оборудованием: утяжеленные детские одеяла, сухой бассейн, пузырьковая колонна и др.

Кабинеты учителя-логопеда, педагога-психолога, олигофренопедагога оснащены образовательными средствами для развития сенсорных и коммуникативных навыков: набор «Дары Фребеля», Монтессори-материалы, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, различные конструкторы, балансиры, тактильные доски, песочные столы, специальный дидактический материал для индивидуальных занятий.

Также на начальном этапе для установления коммуникации с детьми и коррекции поведения используем карточки PECS и элементы АВА-терапии.

В качестве активизирующего средства на занятиях (индивидуальных и подгрупповых) используем интерактивные игры. Такие игры привлекают детей своей необычностью, неизведанностью, поэтому их использование в обучении может быть достаточно эффективным. Благодаря мультимедийному способу подачи информации дети:

- легче усваивают понятие формы, цвета и величины, числа и множества;
- быстрее осваивают умение ориентироваться на плоскости и в пространстве;
- тренируют внимание и память;
- активно пополняют словарный запас;
- развивают мелкую моторику;
- развивают целеустремленность и сосредоточенность, воображение и творческие способности, элементы наглядно-образного и творческого мышления.

Содержание коррекционно-развивающей деятельности строится с учетом индивидуально-психологических особенностей развития ребенка и обеспечивает интеграцию образовательных областей (речевой, познавательной, художественно-эстетической).

При планировании работы сетка занятий составляется так, чтобы каждый ребенок ежедневно был охвачен коррекционно-развивающей помощью у специалистов. Количество занятий в неделю не превышает установленных норм. Поэтому специалисты выстраивают работу исходя из индивидуальных особенностей и возможностей ребенка.

Эффективность и качество деятельности педагогов в рамках комплексного сопровождения требует постоянного повышения профессиональной компетентности, что в свою очередь позволяет подстраивать её под потребности ребенка с ОВЗ и другими ментальными нарушениями. Опыт работы ДОУ по постепенному включению детей с ОВЗ и иными ментальными нарушениями в инклюзивное образование показывает хорошие результаты, так как эти дети нуждаются в общении. Такие группы необходимы для успешной адаптации детей в обществе сверстников, для подготовки к школьному обучению.

Список литературы

1. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта – Москва : «Просвещение», 2005. – 272 с.
2. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии – Санкт-Петербург : «Речь», 2001. – 220 с.
3. Нищева, Н. В. «Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет». – Санкт-Петербург : «Детство-Пресс», 2016. – 240 с.
4. Хаустов, А. В. «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра». – Москва : «ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ», 2016. – 125 с.

Алла Борисовна Долгицкая,
воспитатель дошкольной группы,
КОУ «Нижевартовская школа для детей
с ограниченными возможностями здоровья №1»,
г. Нижневартовск

Содержание образовательной предметно-пространственной среды для детей дошкольного возраста, имеющих нарушение слуха

***Аннотация.** В статье рассмотрены принципы и условия моделирования предметно-пространственной среды дошкольных групп для детей с нарушениями слуха, как одного из компонентов образовательной среды. Представлена актуальность учета детских деятельностей при оснащении воспитательно-образовательного процесса с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта ДО.*

***Ключевые слова:** образовательная среда, развивающая предметная среда, детские деятельности, принципы построения образовательной среды, ограниченные возможности здоровья.*

За последние два десятилетия мир значительно изменился. Ускоряется темп жизни, мозг современного человека перенасыщается информацией, стремительно нарастают повседневные нагрузки. Общество кардинально меняется, и вместе с ним претерпевает изменение сознание наших детей. Обновление системы дошкольного образования ставит задачу воспитания «нового человека», конкурентоспособной личности, обладающей чертами исследователей, изобретателей, предпринимателей, новаторов.

Какие же они современные дети? Какие условия необходимо создать, чтобы воспитать человека будущего? Сегодня активно идет процесс смены образовательных стандартов, меняются способы и средства обучения детей. Это обусловлено выходом в свет Приказа Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" Необходимым условием успешной реализации основной образовательной программы дошкольного образования по ФГОС ДО является создание образовательной среды, которая:

- гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- способствует профессиональному развитию педагогических работников;
- обеспечивает открытость дошкольного образования; создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Образовательная среда дошкольного отделения воздействует на результаты образовательного процесса, характер межличностных отношений, развитие каждого дошкольника.

Образовательная среда – это комплекс условий, которые обеспечивают развитие детей.

Развивающая образовательная среда состоит из следующих компонентов [2]:

Пространственно-предметный компонент – это материальные возможности учреждения – доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация;

обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей.

Содержательно-методический компонент включает в себя адаптированный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и гибкость образовательно-воспитательных методик, форм и средств;

Коммуникативно-организационный компонент – это личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (интегрированной) группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью специалистов.

Взаимодействие участников педагогического процесса — это согласованная деятельность педагога, воспитанников и родителей по достижению совместных задач и, конечно же, результатов.

Развивающая предметно-пространственная среда – это составная часть образовательной среды. Она представлена образовательным оборудованием, материалами, мебелью, инвентарем, играми, игрушками [2].

Содержание дошкольного образования – это система знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта.

Все компоненты образовательной среды взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В современных требованиях к оснащению воспитательно-образовательного процесса подчеркивается роль детских деятельностей, и в особенности игры в развитии ребенка, а, значит, педагогам необходимо создавать условия в развивающей среде для становления и развития этих деятельностей.

Важно *обеспечить возможность организации разнообразной игровой деятельности*. Адекватные возрасту формы работы с детьми могут быть ориентированы не только на игровые, но и на другие, характерные для дошкольника, способы открытия мира, и потому дошкольный возраст сензитивный, наиболее благоприятный для их развития.

Во-первых, это сенсорные способы познания (работы А.В.Запорожца, Л.А.Венгера и его школы).

Во-вторых, это экспериментирование, которое Н.Н.Поддьяков, наряду с игрой, относит к ведущему виду деятельности в дошкольном возрасте.

В-третьих, это вхождение в социальный, предметный мир, природу через активное, творческое воображение (работы Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожца, Е.Е. Кравцовой и др.).

Предметно-пространственная среда организуется таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность заниматься любимым делом.

Размещение оборудования по принципу **нежесткого (мягкого) центрирования (зонирования)** позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам в различных центрах активности.

Жизненное пространство должно быть таким, чтобы оно давало возможность **построения непересекающихся сфер активности**. Это позволит детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая, друг другу: физкультурой, музыкой, рисованием, конструированием, экспериментированием, инсценировать сказки, устраивать игры-драматизации с рассматриванием иллюстраций и презентаций, математическими играми, наблюдениями и т.д. По всей площади группы следует разместить оборудование, стимулирующее **двигательную активность** ребенка. Специально, в стороне от центров активности, где протекает более спокойная и

интеллектуальная деятельность, организовать центр физической культуры или движения и центр строительства [1].

Все материалы доступны детям: игрушки, дидактический материал, игры выставлены на полках и находятся в открытых пластиковых контейнерах без крышек. Дети знают, где взять бумагу, краски, карандаши, природный материал, костюмы и атрибуты для игр-инсценировок.

Предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Среда не только развивающая, но и развивающаяся. Предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять. Только тогда среда способствует формированию познавательной, речевой, двигательной и творческой активности.

В нашей организации функционирует 4 дошкольных группы, общий состав воспитанников - 35 детей, из них - 16 слабослышащих и 19 воспитанников с кохлеарными имплантами. Педагоги дошкольного отделения осуществляют образовательную, воспитательную и коррекционную деятельность в соответствии с Адаптированной программой дошкольного образования.

Большинство детей с различными особенностями развития раньше переводились из массовых садов в сады компенсирующего вида, где с ними работали специалисты по коррекционному обучению.

На сегодняшний день на основании ряда документов: «Закона об образовании» РФ, СанПиНа, Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), программы, которая реализуется в дошкольном отделении, в любое образовательное учреждение может прийти ребенок с ограниченными возможностями здоровья, и тогда образовательное учреждение должно создать специальную образовательную среду, связанную с необходимостью и возможностью воспитания и образования этой категории детей.

С точки зрения Л.С. Выготского, дефект находится не на стороне ребенка, а на стороне социальных условий, которые не позволяют ему преодолеть препятствия и использовать те ресурсы, которые у него имеются для реализации возможностей.

Изменение, улучшение и обогащение развивающей предметно-пространственной среды (РППС), является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса ребенка с ОВЗ.

Вопрос моделирования вариативной развивающей предметно-пространственной среды ДОУ (РППС) на сегодняшний день стоит особо актуально. В положении о ФГОС выделен раздел III пункт 3.2.2. и п. 3.4.4. по созданию специальных условий обучения, воспитания и развития воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Организация жизнедеятельности детей с отклонениями в развитии во многом зависит от того, насколько целесообразно создана предметная среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Процесс преобразования содержания педагогического процесса не может быть оторван от той развивающей среды, в которой он должен воплощаться.

Внимательно наблюдая за воспитанниками, за каждым ребенком, педагоги группы должны вдумчиво и рационально организовать развивающее пространство своей группы. Также важно при формировании предметно-развивающей среды учитывать принципы её построения, рекомендованные Федеральными государственными образовательными стандартами. Организация развивающей среды в ОУ с учетом ФГОС должна строиться таким образом, чтобы дать возможность

наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности. С целью полифункциональности использования пространства группового помещения, оно должно быть условно разделено на 3 части:

- зону для спокойной деятельности;
- зону для деятельности, связанной с экстенсивным использованием пространства (активным движением, возведением крупных игровых построек и т. п.);
- рабочую зону [3].

Необходимо обогатить среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей. Для детей все зоны должны быть семантически обозначены. Семантическими (смысловыми) маркерами – метками могут быть хранящиеся на границах зон материалы для разного рода подходящих активностей [3]. Все части пространства, в зависимости от конкретных задач, должны обладать возможностью изменяться по объёму — сжиматься и расширяться, то есть иметь подвижные, трансформируемые границы, иметь возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, наличие в группе различных пространств для игры, конструирования, уединения и пр., а также разнообразных материалов, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическая сменяемость игрового материала. Игры, пособия находятся в свободном доступе для детей. Форма и дизайн предметов соответствуют нормам безопасности, а также возрасту детей группы.

При построении образовательной среды дошкольного отделения для детей с ОВЗ **учитываются** следующие принципы [4]:

1. Принцип развития - взаимосвязь всех сторон личностного развития; целостность личностного развития; готовность личности к дальнейшему развитию.

2. Принцип природосообразности воспитания - соответствие педагогического влияния биологической и социальной природе ребенка с ОВЗ; понимание сложности внутренней природы ребенка, выраженности отклонения в его развитии.

3. Принцип психологической комфортности - создание благоприятного микроклимата общения, стимулирующего активность дошкольника с ОВЗ; обеспечение воспитаннику положительного «эмоционального самочувствия».

4. Принцип взаимодействия - установление глубоких личностных отношений между участниками педагогического процесса (педагоги, дети, родители); воспитатель как равноправный партнер и сотрудник в процессе взаимодействия.

5. Принцип доверительного сотрудничества - отсутствие давления на ребенка, доминантности во взаимодействии с ребенком: открытость, искренность в сотрудничестве;

6. Принцип обучения деятельности - обучение умению ставить цели и реализовывать их в дальнейшем формировании готовности к самостоятельному познанию у детей.

7. Принцип здоровьесберегающий - забота о душевном состоянии ребенка, его психологическом и физическом благополучии; обеспечение психологического комфорта; устранение стрессогенных факторов, влияющих негативно на соматическое и психическое здоровье ребенка.

В чем же заключается особенности организации образовательной предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении для детей с нарушениями слуха? Сначала необходимо определить образовательные потребности таких детей.

Образовательные потребности:

- в обучении слухо-зрительному восприятию речи, в использовании различных видов коммуникации;
 - в развитии и использовании слухового восприятия в различных коммуникативных ситуациях;
 - в развитии всех сторон и видов словесной речи (устная, письменная);
 - в формировании социальной компетенции.
- В соответствии с выделенными образовательными потребностями определяются **специальные условия:**

Архитектурная среда

Внеучебное пространство. Стенды на стенах дошкольной образовательной организации с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности и т. д.

Учебно-игровое пространство. Звукоизолированный кабинет сурдопедагога, для проведения индивидуальных и групповых занятий. Кабинеты логопеда и психолога для индивидуальных и подгрупповых занятий. Организация достаточного пространства, чтобы ребенок с нарушениями слуха в условиях речевого полилога имел возможность поворачиваться и слухозрительно воспринимать речь сверстников. Особое положение за столом для занятий дошкольника с нарушенным слухом — справа от слышащего партнера, чтобы иметь возможность видеть рабочий материал сверстника на организационных моментах занятия.

Специальное оборудование

Внеучебная среда. «Бегущая строка» (на этажах). Световая индикация режимных моментов в помещениях общего пользования (залы, рекреации, столовая, библиотека и т. д.).

Учебно-игровое пространство. Интерактивная доска, мультимедийные столы, интерактивный пол, компьютерные программы HeartheWorld, Speech W и др. Компьютер с колонками и выходом в интернет. Средства для хранения и переноса информации, принтер, сканер. Музыкальный центр с набором аудиодисков со звуками живой и неживой природы, музыкальными записями, аудиокниги. Диагностический набор для определения уровня слухового восприятия. Наглядный материал по изучаемым темам (иллюстрации, презентации, учебные фильмы). Специальная литература по сурдопедагогике и сурдопсихологии.

Условно дошкольников с нарушениями слуха можно разделить на несколько групп для выбора образовательных условий, адекватных их состоянию:

1-я группа - дети, состояние слуха и уровень актуального развития которых позволяют им успешно обучаться в общеобразовательных учреждениях и осваивать основную образовательную программу при наличии минимума психолого-педагогических условий, специальных материально-технических ресурсов, в т.ч. ассистивных средств и технологий.

2-я группа - дети, уровень развития которых требует обязательного создания психолого-педагогических условий, наличия ассистивных средств и технологий в общеобразовательных организациях, в т.ч. специальных. Дети этой группы способны освоить основную образовательную программу или адаптированную образовательную программу.

3-я группа - дети, которые по уровню развития способны обучаться только при обеспечении полного пакета психолого-педагогического сопровождения (в т.ч. с привлечением ассистента-помощника, сопровождающего педагога-тьютора и т.д.),

обязательном наличии ассистивных средств и технологий в специально организованном образовательном пространстве. Дети этой группы способны освоить адаптированную основную образовательную программу для глухих и слабослышащих дошкольников; адаптированную образовательную программу дошкольного образования с программой коррекционной работы; адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования для глухих и слабослышащих или адаптированную программу основного образования по индивидуальному плану. Программа, по которой может заниматься ребенок, а также специальные условия определяет ПМПК.

Таким образом, создавая предметно-пространственную среду, как один из компонентов вариативной образовательной среды необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды образовательного учреждения и психологические, физические и индивидуальные особенности воспитанников.

Список литературы

1. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду: Методическое пособие / под ред. О. В. Дыбиной. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 128с.
2. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин.- М. : Смысл, 2001.- 365 с.
3. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. С. Гилева // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1128-1139.
4. Требования к созданию предметной развивающей среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования / С. Г. Доронов. – Москва, 2012.

УДК 373.24:376.1

Екатерина Олеговна Кудрявцева,
заместитель заведующего по воспитательно-методической работе
МАДОУ «Детский сад «Ромашка»,
г. Советский

Создание инклюзивной среды в дошкольном образовательном учреждении

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы создания инклюзивной среды в системе дошкольного образования. Обращается внимание на основные ресурсные требования к реализации инклюзивного образования в ДОУ. Представлен опыт реализации инклюзивного образования на примере МАДОУ «Ромашка» г. Советский Тюменской обл. Ханты-мансийского автономного округа, где в течение последних лет внедряется программа «Мы знаем, где живет добро».*

***Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивная среда, инклюзивное образование, дошкольное образовательное учреждение, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

В соответствии с основными нормативными документами (закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный

образовательный стандарт дошкольного образования) одной из приоритетных задач дошкольного образования является обеспечение равных стартовых возможностей для всех детей дошкольного возраста. В связи с этим происходят существенные изменения в подходах к развитию и социализации личности детей с ОВЗ, в качестве основной целевой установки рассматривается создание условий для успешного развития и социализации каждого ребенка (независимо от способностей, достатка, здоровья) на каждой ступени образования. Актуальной является проблема создания условий для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья посредством развития инклюзивного образования.

В данном случае под социализацией понимается процесс, во-первых, усвоения личностью социального опыта, осуществляющийся как стихийно, так и целенаправленно (посредством воспитания и обучения); во-вторых, воспроизведения усвоенного и позитивной самореализации на основе усвоенного.

Понятие «инклюзивное образование» раскрыто в законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст.2 п.27 ФЗ №273). Это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Реализация инклюзивного образования предполагает создание условий, включающих:

- нормативно-правовые основы;
- программно-методическое сопровождение;
- обеспечение современными техническими средствами обучения;
- формирование толерантного отношения со стороны социума;
- повышение профессиональной компетентности педагогов.

С 2015 года МАДОУ «Детский сад «Ромашка» является федеральной экспериментальной площадкой Уральского государственного педагогического университета по инновационному направлению деятельности «Создание инклюзивной среды в дошкольной образовательной организации». В рамках деятельности экспериментальной площадки был проведен межрегиональный семинар с международным участием (2016 г.), в результате которого педагоги приобрели практические навыки планирования и проведения образовательного процесса, режимных моментов, индивидуальной работы с детьми с особыми потребностями.

С 2017 года детский сад стал региональным опорным образовательным центром для детей с ограниченными возможностями здоровья.

На данный период в муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад «Ромашка» функционируют шесть групп компенсирующей направленности, в которых воспитывается 66 детей с особыми образовательными потребностями, в том числе 25 детей – инвалидов.

В виду увеличения количества детей с ОВЗ на территории Советского района и, в частности, в детском саду «Ромашка», а также для удовлетворения потребностей родителей на право обучения и воспитания детей данной категории в условиях дошкольного учреждения, педагогическим коллективом разработан проект «Мы знаем, где живет добро», который дает возможность педагогам реализовать право выбора методов, форм, технологий образования детей с особыми потребностями.

Цель проекта: создание в дошкольном образовательном учреждении условий для разностороннего развития детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, их позитивной социализации.

Новизна проекта заключается в систематизации подходов к организации единой инклюзивной среды в ДОУ, способствующей достижению цели проекта.

Задачи:

1. Повышение уровня формальной и реальной квалификации педагогов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов в дошкольной образовательной организации.

2. Совершенствование материально-технического и информационного обеспечения психолого-педагогического сопровождения развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов в дошкольной образовательной организации.

3. Внедрение в практику работы педагогов современных педагогических технологий, направленных на всестороннее развитие детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях дошкольной образовательной организации.

4. Разработка и реализация модели взаимодействия с родителями детей с ОВЗ и детей-инвалидов, включение семьи в социум.

Проект «Мы знаем, где живет добро» долгосрочный, практико-ориентированный, реализуется в МАДОУ «Детский сад «Ромашка» с 2015 года и рассчитан на 3 года.

На основе проблемно-ориентированного анализа внутренней и внешней среды педагогическим коллективом разработан план действий, нацеленный на удовлетворение завтрашнего социального заказа на образование, с учетом направлений развития муниципальной системы образования.

Проект построен на основе учета ресурсных возможностей учреждения, прежде всего кадровых и материально-технических, которыми оно обладает.

После выявленных проблем, среди которых ключевыми стали: отсутствие в практике работы педагогов современных педагогических технологий, направленных на всестороннее развитие детей с ОВЗ и эффективной модели взаимодействия с родителями.

Для реализации проекта была разработана модель психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного учреждения.

Вариативность развивающей среды нашего учреждения, наличие разнообразных центров детской деятельности, в которых присутствуют пособия, игры для различных категорий детей, сенсорная комната, бассейн, изостудия, горница, музыкальный, физкультурный, тренажерный залы, музей боевой славы, фитобар, физиотерапевтический кабинет и др., позволяют решать разнообразные образовательные и коррекционно-развивающие задачи, направленные на развитие эмоционального, социального и интеллектуального потенциала каждого ребенка.

С целью обеспечения системы развивающего обучения, мы стремимся коррекционную работу осуществлять параллельно с развивающей. Это позволяет нам не только «исправлять» отклонения, но и раскрывать потенциальные возможности каждого ребенка.

В МАДОУ «Детский сад «Ромашка» педагоги ищут наиболее эффективные пути совершенствования воспитательного процесса, способы повышения мотивации к обучению и результативности обучения и воспитания рассматриваемой категории детей.

Использование современных технологий при проведении коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами способствует компенсаторному развитию определенных функций организма, облегчению социализации рассматриваемой категории детей и приводит к:

- повышению работоспособности, выносливости детей;
- развитию психических процессов, эмоциональной сферы детей;
- формированию, развитию двигательных умений и навыков;

- развитию общей и мелкой моторики.

Реализация проекта предполагает многообразие используемых форм работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами:

- интегрированные занятия. Данные занятия в большей степени способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать, обобщать, делать выводы эмоционально развивают детей;

- индивидуальные занятия со специалистами. Основной целью является определение и реализация индивидуальных образовательных маршрутов коррекционно-педагогической работы. В индивидуальной работе специалисты помимо основных коррекционных методов используют адекватные особенностям ребенка приемы телесно ориентированной терапии, нестандартные методы изобразительной и игровой деятельности.

Образовательная деятельность, мероприятия проводятся в игровой форме, малыми группами по 2-3 ребенка и индивидуально, длительностью не более 20 минут. Педагоги, сами варьируют время, проведения коррекционно-развивающих занятий в соответствии с индивидуальными особенностями и психофизическими возможностями детей.

- Привлечение к участию совместно с родителями в разнообразных мероприятиях, проводимых в дошкольной образовательной организации (тематических и спортивно-оздоровительных мероприятиях, творческих конкурсах и выставках);

- включение детей с ОВЗ и детей-инвалидов в игровую деятельность с нормотипичными детьми:

- организация разнообразного досуга, праздников, развлечений;

- организация режимных моментов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов строится на основе адаптированных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ребенка, индивидуальных программ реабилитации (абилитации) (ИПРА) ребенка инвалида, разработанных в соответствии с нормативно-правовыми документами, с учетом рекомендаций Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии Советского района (ТПМПК).

Содержание индивидуальной программы у детей отличается объемом, степенью сложности для каждого ребенка. Варьируются методы, приемы, способы организации образовательного процесса. Содержательное наполнение корректируется в соответствии с социальными и образовательными запросами детей и их родителей.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающего обучения педагогами разработаны индивидуальные тетради для развития сенсорных и практических навыков.

Закон об образовании предусматривает особые случаи, в частности для обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации. Ориентируясь на обучение детей данной категории, педагоги МАДОУ д/с «Ромашка» организуют обучение детей с особыми потребностями по адаптированным образовательным программам на дому. В нашем учреждении 3 ребенка с надомным обучением.

К основным методам организации надомного обучения относятся: беседа, рассказ, объяснение, показ, методы работы с компьютером или планшетом, самостоятельная работа, демонстрация способов действий и т.д.

Таким образом, задачи инклюзивного образования могут быть дифференцированы по трем уровням: коррекционного (исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития); профилактического (предупреждение отклонений и трудностей в развитии); развивающего (оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития). И только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех инклюзивного обучения и коррекционно-развивающих программ.

Специалисты оказывают квалифицированную педагогическую поддержку родителям; создают условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребёнка; помогают близким взрослым создать в семье комфортную для развития ребёнка среду; выявляют, раскрывают и поддерживают положительные личностные качества родителей, необходимые для успешного сотрудничества со своим ребёнком; формируют уверенный и спокойный стиль воспитания.

Реализация проекта позволяет совершенствовать условия для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов и выражается в достижении следующих показателей.

1. Повышение квалификации педагогов и сотрудников МАДОУ по работе с детьми с особыми образовательными потребностями посредством:

- прохождения курсов повышения квалификации по направлению «Инклюзивная практика в дошкольном учреждении» – 4 человека;
- прохождения курсов повышения квалификации по направлению «Современные технологии инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в условиях реализации ФГОС» – 77 человек;
- прохождения профессиональной переподготовки по направлению «Психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ» – 5 человек;
- прохождения курсов повышения квалификации по направлениям: «Расстройство аутистического спектра», «Умственная отсталость», «Детский церебральный паралич», «Интеллектуальные нарушения» – 12 человек;
- участия в работе районных и региональных методических семинаров, проблемной группе по направлению «Создание инклюзивной среды в ДОО»;
- участия в работе научных мероприятий разного уровня (круглые столы, конференции, форумы) по проблемам развития инклюзивного образования в России;
- принятия в штат новых специалистов: тьютор – 2 человека, учитель-дефектолог – 2 человека, инструктор по лечебной физкультуре – 1 человек, педагог дополнительного образования – 1 человек, ассистент помощник – 1 человек.

2. Усовершенствование материально-технической и информационной базы произведено за счет приобретения оборудования для оздоровительных мероприятий:

- приобретен аппарат для кислородного коктейля, 2 ингалятора, в проекте создание соляной комнаты;
- значительно увеличилось количество приобретенного интерактивного оборудования;
- специального оборудования: детские планшеты – 5 штук; регулируемый стул на колесиках для детей до 7 лет – 1 шт.; опора для сидения за столом на колесиках – 1 шт.; ходунки – 1 шт.; детская инвалидная коляска – 4 штуки;
- информационно-тактильные знаки: наклейки на поручни тактильные; пиктограммы и знаки информационно тактильные рельефные;

3. Повышение педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, вовлечение

родителей в жизнь группы и детского сада посредством организации их участия в мероприятиях различной направленности.

4. Осуществляется взаимодействие с социальными партнерами посредством заключения договоров, разработки и реализации совместных социальных проектов, участия в культурно-досуговых мероприятиях и других видах совместной деятельности. (по правовому консультированию, оказание реабилитационных и медицинских услуг, воспитанию и обучению детей, их социализации в обществе) («Солнышко», «Ирида», «Берегиня», «Кедр», «Олимп», СЦРБ, Библиотека, школы города, председатель общественной организации «Детство без границ»)

5. После завершения дошкольного образования не все дети с ограниченными возможностями здоровья продолжают обучение в специализированных учреждениях, многие из них идут в общеобразовательную школу, успешно обучаются и активно участвуют в жизни школы.

В рамках преемственности с общеобразовательными организациями педагоги принимают активное участие в заседаниях круглого стола по обсуждению адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению, ПМПК и других мероприятиях.

Показателем социализированности детей с ОВЗ и детей-инвалидов является успешная адаптация выпускников МАДОУ «Детский сад «Ромашка». За 3 года адаптированность выпускников составляет 92%, успеваемость на «4» и «5» - 73%, классно-урочная форма обучения у 75% воспитанников.

Коллектив регулярно доказывает возможность тиражирования собственного опыта посредством выступления на научно-практических мероприятиях разного уровня

- на муниципальном уровне:

- августовское совещание педагогических работников Советского района по теме «Инклюзивное образование в Советском районе. Опыт, проблемы, перспективы» (2013 г.);

- на региональном уровне:

- окружное совещание педагогических работников по теме «Реализация программы по организации группы кратковременного пребывания детей инвалидов» (2013 г.);

всероссийском и международном уровне:

- всероссийская научно-практическая конференция «Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации» (2016 г.);

- II Международный круглый стол «Традиции и инновации в педагогическом образовании» (2016 г.);

- всероссийский научно-практический семинар в рамках IX Атякшевских чтений по теме «Моделирование маршрутов развития профессиональной компетентности педагога в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов» (2016 г.);

- форум специалистов всех уровней образования «Педагоги России: Инновации в образовании» (2017 г.).

Трансляция накопленного опыта реализуется посредством также посредством публикаций в научной и учебно-методической литературе.

Подводя итог вышесказанному еще раз обратим внимание на то, что создание инклюзивной среды в ДОУ возможно только при условии реализации комплексного подхода к решению задач инклюзивного образования в психологическом, методическом, информационном, материально-техническом аспектах; единой

направленности деятельности всех субъектов образовательного процесса (в том числе родителей нормотипичных детей и детей с особыми потребностями в развитии).

Список литературы

1. Дорохова, Т. С., Кудрявцева, Е. О. О готовности педагогов ДОУ к реализации инклюзивного образования (на примере г. Советский ХМАО) // Культура и социальная ответственность: создание инклюзивного пространства: сб. материалов II Всероссийской открытой научно-практич. Конф. (Екатеринбург, 9-11 ноября 2016 г.) / науч. Ред. И.А. Ахьямова, А.А. Пронин. Екатеринбург : Екатеринбургская академия современного искусства, 2017. – С.36-41.
2. Дорохова, Т. С., Кудрявцева, Е. О. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – №2. – 2013. – С. 37- 40.
3. Кудрявцева, Е. О. Организация работы психологической службы в ДОУ // Традиции и инновации в педагогическом образовании: Сборник научных трудов. Выпуск 2. – Екатеринбург, 2016. – С. 256-262.
4. Кудрявцева, Е. О. Использование арттерапии в инклюзивном образовании в дошкольном учреждении. Организация работы психологической службы в ДОУ // Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: материалы всероссийской научно-практической конференции, 25-26 января 2016. – г. Екатеринбург, 2016. – С. 118-123.
5. Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Ю.Н. Галагузова [и др.]; под общ. ред. М.А. Галагузовой. М. : ИНФРА-М, 2016. – 320 с.

УДК 376

Светлана Валерьевна Бобанова,
воспитатель в дошкольной группе
КОУ «Нижевартовская школа для детей
с ограниченными возможностями здоровья №1»,
г. Нижневартовск

УСЛОВИЯ, ПОЗВОЛЯЮЩИЕ ВАРИАТИВНО РЕАЛИЗОВАТЬ СОДЕРЖАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ПОДДЕРЖКУ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА И ЕГО АКТИВНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается анализ вариативных форм дошкольного образования и целесообразности их использования в дошкольных образовательных организациях, о необходимости использования вариативных форм занятий.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, вариативность, содержание образовательных областей, образовательная среда, нетрадиционные формы обучения, организация пространственной среды.

Большую часть времени современный ребенок проводит в детском саду, поэтому все, что его окружает должно способствовать его развитию, отвечать кругу его интересов. Ребенок познаёт мир через окружающие предметы, поэтому вопрос обустройства среды является актуальным. Кроме того, предметная среда в детском

саду должна способствовать всестороннему развитию детей, формированию их творческой активности и индивидуальности.

Согласно ФГОС дошкольного образования вариативность – одна из важнейших характеристик развивающей предметно-пространственной среды, которая предполагает наличие в дошкольной образовательной организации или группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), разнообразных игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

При организации вариативной развивающей среды, следует учитывать следующие факторы:

- возрастные особенности каждого этапа дошкольного детства (есть существенные различия ряда характеристик от младшего дошкольного к старшему дошкольному возрасту);

- особенности развития игровой деятельности (каждый этап этого процесса имеет свою специфику);

- особенности контингента детей группы (сфера интересов и потребностей каждого ребенка);

- специфика педагогических задач в тот или иной период (программные задачи в рамках инновационной деятельности);

- особенности индивидуального стиля деятельности педагогов группы (руководство игрой, управление детской активностью, характер взаимодействия с дошкольниками).

Каждый из этих факторов имеет решающее значение при создании вариативной развивающей среды в ДОО. Введение вариативных форм образования детей раннего возраста достигает несколько целей одновременно, но главная из них – это, конечно же, раннее развитие ребенка в соответствии с требованиями и запросами общества.

В детском саду ребенку важно чувствовать себя любимым и неповторимым. Поэтому важным является, и среда, в которой проходит воспитательный процесс. «Воспитание – есть организация детской жизни, объект воспитания – ребенок, и в нем надо, прежде всего, ценить то, что он есть растущий организм. Единственное назначение детского сада и педагога – организовывать разнообразные деятельности детей, все время их, изучая» [2]. Задача воспитателя – создавать положительное состояние у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха.

Образовательная среда включает в себя предметно - пространственную среду, взаимодействие участников процесса и содержание дошкольного образования. [4].

Наиболее сложной для детей является непосредственно образовательная деятельность, т.е. занятия. Для того, чтобы облегчить усвоение материала, стимулирование познавательной активности в своей работе использую нетрадиционные формы проведения занятий. Именно они создают атмосферу непринужденности, способствуют развитию инициативы, самостоятельности детей, создают эмоционально-положительное отношение к деятельности. Занятия с использованием нетрадиционных форм развивают логическое и абстрактное мышление, развивают творческие способности, фантазию, наблюдательность, ориентирование в пространстве, способствуют развитию трудовых навыков. [1].

Таким образом, решается одна из основных задач коррекционной работы: развитие речи у дошкольников с нарушением слуха. Начиная обучать дошкольников с нарушением слуха, прежде всего, необходимо опираться на сложившиеся представления о сущности самого языка, о естественном ходе речевого развития детей, оценивать реальные возможности каждого ребенка. С самого начала обучения детей с нарушенным слухом создаются *специальные условия*. Дети находятся в **слухоречевой среде**. Это означает, что окружающие их взрослые постоянно мотивированно общаются с каждым из детей речью, побуждают детей к повторению и самостоятельному высказыванию. Эффективно используются такие нетрадиционные формы проведения занятий как: занятия – путешествия, профориентационные игры, сказкотерапевтические занятия, защита проекта, игры-драматизации, разрешение проблемных ситуаций и т.д. [3].

Занятия выстраиваются по принципу:

- Каждое занятие имеет цель, конкретное содержание, определенные методы организации деятельности.
- Любое занятие имеет определенную структуру, т.е. состоит из отдельно взаимосвязанных этапов.
- Построение занятия осуществляется в определенной логике, зависящей от его цели и типа.

На начала обучения словарный запас не велик, у детей низкий уровень речевого развития. Поэтому создаются специальные ситуации, в которых у детей возникала потребность в речевом общении. Например, на одном из занятий по ознакомлению с окружающим миром детям предлагается отправиться в необычное путешествие. Занятие строится с учетом состояния слуховой функции детей, уровня речевого развития, навыков ее восприятия и воспроизведения, особенностей психофизического развития детей и возрастных особенностей:

- потребность в самоутверждении (предоставляла возможность для детской самостоятельности).

-развитие познавательной активности - решение проблемных ситуаций - «Загрязнение реки». Наводящими вопросами подводим детей к самостоятельному решению проблемы.

Таким образом, к концу учебного года у детей накапливается определенное количество слов и фраз. Дети с низкого уровня педагогической готовности переходят на более высокий уровень.

Создание таких ситуаций для речевого общения детей с взрослыми и между собой осуществляться в ежедневной бытовой деятельности, на специально организованных занятиях, во время прогулок, игр.

Особенности развития игровой деятельности следует учитывать при организации пространственной среды и ее наполнении. Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности на протяжении всего дошкольного периода, характеризуется этапностью своего развития. Перечни материалов, необходимых для такой игры в разные возрастные периоды, должны различаться от группы к группе. Например, в младшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра начинает развиваться, а в среднем дошкольном возрасте наблюдается ее расцвет. В группе для детей 4 – 5 лет должно быть максимальное количество разнообразных по своему значению соответствующих атрибутов, которые обеспечивают вариативность сюжетной игры и ролевых позиций. Рекомендуются использовать, например, наборы посуды для игры в «Кафе», «Семью», «Кинотеатр», «Детский сад» и др., а также костюмы официанта, продавца, повара и т. п. В старшем дошкольном возрасте

доминирующей является ситуация «как будто», когда игровые действия из реального мира переходят во внутренний. Среда, насыщенная полифункциональными материалами, обеспечит возможность реализации этого процесса.

Использование профориентационных игр позволяет достигать положительных результатов в закреплении и обогащении знаний детей, так как в ходе игры решаются умственные задачи в занимательной форме. Внимание ребенка приковано к игре, к выполнению игровых задач, а между тем он преодолевает трудности, переносит имеющиеся знания в новую для него обстановку, учится самостоятельно оперировать имеющимися знаниями в новой обстановке. Планируя проведение игр, определяются, какие речевые умения и навыки будут закрепляться в игре, какое оборудование необходимо использовать, уточняется последовательность игровых действий. Игры направлены на закрепление знаний «Что бывает весной», «Семья» и др.

Для обучения дошкольников с нарушениями слуха используются такие игры, как «Чудесный мешочек», «Дорожки», «Что пропало?» «Кому что нужно?», «Лото», «Парные картинки», «Сложи картинку», «Домино», «Магазин» и др. Проводятся игры, в которых необходимо подбирать слова по принципу «частное-общее» и «общее - частное». Например, дав детям слова, обозначающие форму, цвет, величину, качество предметов, предлагаем сгруппировать, по обобщающим словам, или же предложить самостоятельно определить принцип группировки и обозначить получившиеся группы с помощью обобщающих слов. С этой целью проводятся игры «Разложи верно», «Что здесь лишнее», «Четвертый лишний» и др.

Игровые приемы создают положительный эмоциональный фон, способствуют формированию мотивации речи, влияют на активность детей, тем самым повышая результативность занятий.

С учетом типологических особенностей детей группы, таких, как темперамент, характер (активность – пассивность, общительность – замкнутость, стремление к лидерству – застенчивость и т. д.) среду необходимо корректировать, например, предоставить больше возможностей для самостоятельной деятельности, уединения, проявления двигательной активности.

Большое значение в жизни ребенка имеет знакомство с живой природой: с животными и растениями, их внешним видом, условиями жизни, уходом за ними, поведением животных. Чтобы расширить информацию о явлениях в живой и не живой природе, обогатить новыми сведениями и обобщение формирую у дошкольников умения устанавливать причинно-следственные связи, проводятся опыты.

В процессе накопления знаний о предметах и явлениях жизни, в связи с наблюдениями за сезонными явлениями, жизнью людей, развитием растений, формирую у детей представления о животных, о временах года, месяцах, днях, недели, частях суток. Проведение опытов и экспериментов – один из эффективных путей воспитания экологической культуры дошкольников. Исследовательская деятельность вызывает огромный интерес у детей. Дети очень любят экспериментировать. Это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Исследования предоставляют ребенку возможность самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?». Эксперименты не самоцель, а только способ ознакомления детей с миром.

Нетрадиционные формы занятия, необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся детям, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Совместная работа воспитателей группы и сурдопедагога улучшает результаты речевого развития

дошкольников с нарушением слуха. Нетрадиционные формы проведения занятий и использование их как средство речевого развития дошкольников с нарушением слуха имеют большое значение в социализации детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что одним из главных условий качества образовательного процесса, коррекционно-речевого воздействия является грамотный подход к созданию предметно-развивающей среды. А также использование вариативных форм занятий, ИКТ, методов стимулирования познавательной активности, искренняя заинтересованность педагога в его результатах, желание помочь ребенку.

Список литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с.
2. История дошкольной педагогики. Хрестоматия. / сост. Л.В. Горина. М. : ЭКШЭН, 2015. – 184 с.
3. Нетрадиционные методы в воспитании и оздоровлении // Дошкол. воспитание. — 1993. — № 9.
4. Организация предметно – пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО / О. А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. : Фиро, 2014. – 96с.

УДК 376

Светлана Николаевна Викжанович,
доцент кафедры дефектологического образования
Омского государственного педагогического
университета, канд. пед.наук,
г. Омск

СИСТЕМНОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ В СТРУКТУРЕ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация.** В статье отражена специфика структуры речевого дефекта при расстройствах аутистического спектра (РАС), описаны симптомы распада речевой функции при первичных нарушениях эмоционально-волевой сферы и коммуникации.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра (РАС), системное недоразвитие речи, коммуникативная функция речи.*

Особенности речевого развития при расстройстве аутистического спектра (РАС) весьма специфичны и относятся к одному из основных дефектов рассматриваемого синдрома. Проявления речевой симптоматики при РАС напрямую связаны с нарушениями эмоционально-волевой сферы и коммуникации.

К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская в своих исследованиях правомерно отмечают, что патологическое становление речевых процессов в симптоматике аутизма не является первичным дефектом. С точки зрения авторов, именно расстройство коммуникации ведет к нарушению всех структурных компонентов речи, что и демонстрирует картину системного недоразвития речи при РАС [1].

Остановимся на некоторых аспектах с целью характеристики системного недоразвития речи в структуре расстройств аутистического спектра.

Л.Г. Нуриева подчеркивает, что тяжелая степень аутизации не позволяет ребенку выйти на возрастной рубеж речевого развития [2]. В первую очередь, деструкции подвергаются паралингвистические средства речи: мимика, жесты и интонация. Нежелание вступать в коммуникативный контакт сопровождается полевым поведением и мутизмом. Без специального обучения не актуализируются значимые для каждого ребенка коммуникативные лексические единицы: «мама», «папа», «я». Избирательный мутизм сопровождается внегортанными вокализациями, которые организуются в момент «эмоционального захвата», пережитый всплеск эмоций заставляет ребенка с РАС выразить свои чувства вербально. Возникновение в речевой продукции эхолалий обусловлено теми же факторами. Например, в доме появляется новый предмет или происходит волнующее ребенка событие. Этот факт вызывает желание продублировать вновь и вновь полученное эмоциональное удовлетворение путем воспроизведения череды одинаковых слов, словосочетаний и предложений. Употребление подобных высказываний разной длины носит внеситуативный и штапмовый характер. Возможно появление новых слов при рассматривании игрушек или картинок, которые в одно и то же время пугают ребенка

и этим притягивают его внимание. Обычно такими игрушками являются пластмассовые или резиновые земноводные и насекомые. В момент манипулятивной деятельности ребенок выкрикивает слова-названия этих предметов, например, «паук», «крокодил» и др. При повторных действиях с этими же игрушками речевая продукция угасает, так как ребенок привыкает к пугающим его предметам. Подобные вышеперечисленные вокализации не имеют коммуникативного значения.

Первые попытки общения со взрослыми или сверстниками у детей данной категории возникают обычно при вступлении в агрессивный контакт. Ребенок, не желая выполнять навязываемые ему действия, выкрикивает слова со сложной звуко-слоговой структурой, например, «отстань», «помогите», «отвяжись» и пр.

Обычно на этом этапе речевого развития возникает интерес к знаковой системе, сначала к цифре, а потом и к букве. Благодаря феноменальной слуховой и зрительной памяти ребенок с РАС запоминает не только название графемы, но и написанное слово целиком. При небольшой степени аутизации навык глобального чтения формируется самостоятельно, т.е. без специального обучения. С возможностью читать тексты формируется фразовая и связная речь. Существенные трудности возникают при выполнении заданий, связанных с анализом и синтезом речевого потока, с делением целого на части. В результате ребенок с РАС не может самостоятельно овладеть письмом под диктовку, не в состоянии правильно изменять окончания слов, образовывать новую лексику с помощью суффиксов и приставок, пересказывать тексты.

Итак, в описании речевой симптоматики детей с РАС очевидна взаимосвязь в формировании эмоционально-волевой сферы, коммуникации и речевых процессов. Картина системного недоразвития речи при названном нарушении прежде всего раскрывается в нежелании и неумении ребенка вступать в контакт со сверстниками и взрослыми.

Список литературы

1. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. – М.: Просвещение, 1989. – 95с.
2. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. – М.: Теревинф, 2003. – 95 с.

УДК

Галина Сергеевна Миргородская,
учитель начальных классов,
КОУ «Няганская школа-интернат для
обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья»,
г. Нягань

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАС, ИМЕЮЩИМИ СТРУКТУРНОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ ТЯЖЁЛОЙ СТЕПЕНИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются формы и методы работы с детьми с РАС со структурным недоразвитием речи тяжёлой степени. Представлен опыт работы педагога с детьми данной категории.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра (РАС), методы, формы, структурное недоразвитие речи.*

Актуальность опыта работы с детьми с расстройством аутистического спектра особенно остро проявляется в последние годы в связи с увеличением количества «особых» детей. Как показывает статистика, таких людей стало в десять раз больше, чем было десять лет назад. По прогнозам ученых в 2020 году этим расстройством будет страдать каждый тридцатый житель планеты, а еще через пять лет – каждый второй. Остро стоит вопрос о качестве обучения детей данной категории.

Особенности развития детей с расстройством аутистического спектра диктуют педагогам, работающим с ними, изучение и применение определенных методик, технологий, приёмов и средств обучения, позволяющих усвоить ребенку тот объём знаний, умений и навыков, на который он способен.

Работая много лет с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, имею опыт работы и с детьми данной категории. В работе с ними стараюсь использовать практически все существующие специальные методы педагогической коррекции, адаптируя их под конкретного ребёнка, его возможности. Особые сложности вызывает обучение детей с РАС, имеющих структурное недоразвитие речи тяжёлой степени (отсутствие речи), т.е. так называемых «неговорящих» детей.

Обучение чтению и письму начинается с пропедевтического периода на наглядном материале. Для определения степени понимания ребенком изученного материала, все вопросы, как правило, начинаются с просьбы «Покажи...». Поэтому на уроках всегда должны быть наглядные изображения ответов.

Для изучения букв алфавита мной разработан дидактический материал по чтению «Учим буквы». Предлагаемые задания просты, последовательны и удобны к использованию. Пособие включает в себя основные задания по знакомству со всеми буквами алфавита: выделение букв из множества, нахождение в тексте, печатание букв (для более прочного и осознанного восприятия) и дифференциацию: гласные-согласные (Рисунок 1).

1.Обведи все «маленькие» буквы а.

А аААаааАаАааАаАаАаааААа

2.Обведи все «большие» буквы А.

А аААаааАаАааАаАаАаааААа

3. Подчеркни буквы А,а.

Ананас и абрикос, астра и арбуз,

Азбука и астроном -

С ними кто из вас знаком?..

4. Напиши букву А:

5. Напиши букву а:

6. Раскрась:

А а

Рис. 1. Одна из страниц пособия: изучаем букву А, а

В самом начале проходит подготовительная работа: работа над образом буквы. Учитель показывает букву, обращая внимание на то, из каких элементов она состоит, ребёнок моделирует букву по образцу. Далее предлагается ребенку выбрать из нескольких моделей модель изучаемой буквы (например, буквы «А»). Моделируем

буквы из ниток на бархатной бумаге, из элементов конструктора «Лего», из мягкого пластилина.

После изучения образа буквы озвучивается задание: «Обведи большую букву А», далее: «Обведи маленькую букву а», тем самым проверяется знание образа буквы у «неговорящего» школьника. Дети с отсутствием речи не лишены слуха, в связи с чем большую роль играют всевозможные игры. Предлагаемые стихи (в задании 3. можно использовать в качестве игры «Хлопчки», в ходе которой ребенок хлопает в ладоши, когда слышит определенный звук, тем самым учится различать звук на слух. Можно текст в крупном формате вывести на интерактивную доску, где ребёнок сам выделяет нужную букву, а затем, в качестве закрепления, обучающийся подчёркивает названную учителем букву на листе. Формировать навык письма у школьника можно через прописывание заглавных и строчных букв. Дифференцировать знание гласных и согласных букв можно, выполнив задание по раскрашиванию букв в красный (гласные) или синий (согласные) цвета. На интерактивной доске или на плакате организуется игра «Найди домик для буквы».

Работа на уроках русского языка по обучению детей письму, а также на уроках математики – по знакомству с образом цифры строилась по той же схеме, что и обучение чтению: посмотри – послушай – покажи – смоделируй – напиши – покажи. Главное в работе с детьми с РАС – постоянное сопровождение наглядным изображением (игрушка, картинка).

На уроках окружающего мира и на уроках чтения постоянно используется наглядность, картинное сопровождение, помогающая ребенку более прочно усвоить программный материал, а учителю, в свою очередь, определить, усвоил ли ребенок изучаемый материал или нет.

Картинное сопровождение

На каком рисунке изображено время года весна?



На каком рисунке изображена малина?



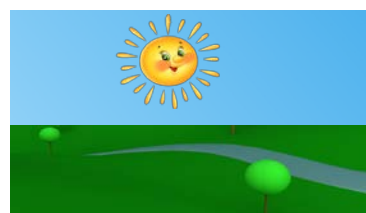
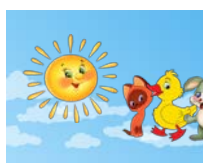
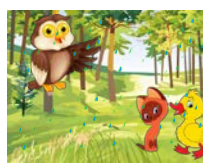
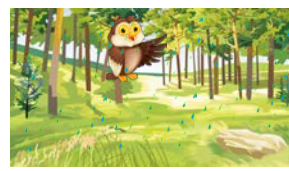
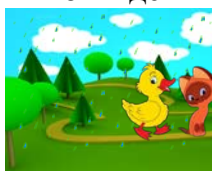
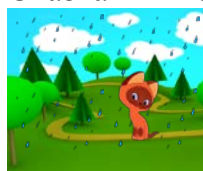
Одним из эффективных методов работы с детьми с РАС стало использование на уроках элементов имажотерапии. Работа в данном направлении строится по следующему плану:

1. Выбор произведения,
2. Корректировка диалогов (выбор действий или звукоподражаний для «неговорящих» детей)
3. Изготовление с детьми атрибутов к костюмам,
4. Репетиции,
5. Инсценировка произведения.

Произведения подбираются в соответствии с программным материалом либо инсценируются небольшие сказки.

Театрализация сопровождается яркой презентацией.

Сказка «Мы за солнышком идем»



В работе с детьми с расстройством аутистического спектра в самом начале школьного обучения значительное место занимает игра. Сначала он только подражает, потом приходит период осмысления, чтобы в дальнейшем самостоятельно осваивать различные виды деятельности. В работе с ними необходимо разбивать многоступенчатые инструкции на короткие шаги в виде алгоритма; заменять сложные для понимания слова или фразы пиктограммами, на которых схематически показано, что нужно делать, дублировать устные инструкции картинным планом, а в дальнейшем – письменными инструкциями, подбирать индивидуальные стимульные материалы.

Возможности аутичного ребенка всегда в чем-то ограничены, особенно если ребенок имеет серьезные нарушения речи. Выбранные методы работы должны соответствовать возможностям такого ребенка и способствовать его успешной социализации.

Список литературы

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
2. Гилберг, К., Питерс, Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты— СПб. : ИСПиП, 1998. – 124 с.
3. Хаустов, А. В., Загуменная, О. В. Адаптация учебных заданий для детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Том 14. – № 1. – С. 27–37. doi:10.17759/autdd.2016140104

Валерия Сергеевна Городицкая,
педагог-психолог РЦПППС
АУ «Институт развития образования»,
г. Ханты-Мансийск

**КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ**

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы оказания консультативной помощи семьям детей с расстройствами аутистического спектра в рамках деятельности психолого-медико-педагогической комиссии с учетом психологических особенностей родителей детей с РАС.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра (РАС), психолого-медико-педагогическая комиссия, психологическая характеристика, консультирование семьи.*

Расстройства аутистического спектра (далее - РАС) относятся к общим расстройствам развития и представляют собой отдельный спектр психологических характеристик, раскрывающих достаточно обширные рамки аномального поведения и определенных сложностей коммуникаций в социуме, а также строго ограниченный круг интересов наряду с многократно повторяющимися актами поведения. Основные трудности детей с расстройствами аутистического спектра проявляются в проблемах при установлении и поддержании контактов с людьми, при усвоении и следовании социальным нормам, в низких адаптивных возможностях приспособления к стрессовым ситуациям, в неравномерности развития и особых образовательных потребностях [4].

Первым социумом, в который должен быть включен ребенок, где он получает первые социальные навыки, является его *семья*. Поскольку семья ребенка с РАС нередко сталкивается с социальной изоляцией, стигматизацией, необходимостью справляться с нежелательным и проблемным поведением ребенка, с дефицитом программ обучения и профориентации, необходимостью длительного сотрудничества с большим количеством разных специалистов, с финансовыми трудностями, переживанием отсутствия перспектив и будущего у ребенка, возникающие трудности вызывают у родителей тяжелое стрессовое состояние, семья оказывается в психологически сложной ситуации.

Эти и другие проблемы семьи, воспитывающей ребенка с РАС, невозможно решить без *целенаправленного сопровождения*. Одним из институтов сопровождения квалифицированными специалистами лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) является психолого-медико-педагогическая комиссия (далее - ПМПК). Пунктом 10 приказа № 1082 от 20 сентября 2013 года «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» установлены основные направления деятельности ПМПК, одним из которых является оказание *консультативной помощи родителям*. Консультации призваны помочь родителям сориентироваться в причинах тех трудностей, которые испытывает их ребенок на данном этапе развития, и наметить пути их преодоления силами семьи, с помощью специалистов.

Специалистам ПМПК необходимо знать психологические особенности, проблемы родителей, основные направления работы в консультировании семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра.

Психологическая характеристика семей, воспитывающих ребенка с РАС

Рождение ребенка с отклонениями в развитии, независимо от характера и сроков его заболевания или травмы, изменяет, а нередко нарушает весь ход жизни семьи. Обнаружение у ребенка дефекта развития почти всегда вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние, семья оказывается в психологически сложной ситуации.

Психологические исследования семей, воспитывающих детей с нарушениями психофизического развития (в том числе детей с расстройствами аутистического спектра), позволяют обобщить основные психологические черты родителей. Авторы выделяют портреты родителей *невротического* (тревожно-сензитивного), *авторитарного* (импульсивно-инертного) и *психосоматического* типов [3]. Для родителей, относящихся к *группе невротического типа*, характерна пассивная личностная позиция, отсутствие способности к принятию проблемы, развития стремления к ее преодолению. Поскольку такие родители проявляют инертность, нежелание соприкасаться с проблемами ребенка, они испытывают трудности в достижении послушания ребенка. В личности невротичных родителей чаще доминируют истерические, тревожно-мнительные и депрессивные черты.

Родителям *авторитарного типа* свойственны активная жизненная позиция, стремление руководствоваться своими собственными убеждениями. Такие родители создают родительские ассоциации и общества, устанавливают контакты с аналогичными родительскими организациями за рубежом. Они нацелены на оздоровление, обучение и социальную адаптацию своего ребенка. К отрицательным характеристикам относят неумение сдерживать гнев и раздражение, отсутствие контроля за импульсивностью собственных поступков, откровенное противопоставление себя социальной среде (специалистам, педагогам, администрации). Авторитарные родители часто выдвигают несоответствующие требования к своему ребенку, не оценивают его возможности реально.

Для родителей *психосоматического типа* характерны частые смены полярных настроений (то радость, то депрессия). В поведении, как правило, проявляется нормативность, поскольку для этого типа характерен переход переживаний во внутренний план. Все усилия таких родителей направлены на оказание помощи ребенку, для них свойственна гиперопека [3].

Выделенные психологические черты родителей являются основополагающими для определения позиций родителя и семьи по отношению к ребенку. По мере того, как родители испытывают различные эмоции, чувства, переживая кризисы в семье, параллельно формируется, укрепляется, «очерчивается» их отношение к ребенку, к тому факту, что ребенок не такой, как все. В зависимости от знаний, культуры, личностных особенностей и ряда других факторов можно выделить 4 типа отношения к особенностям ребенка:

Позитивная активность – рациональное отношение к диагнозу ребенка, сопровождающееся благоприятным психологическим климатом в семье, атмосферой взаимной поддержки и доброжелательности, эмоциональной близостью членов семьи.

Жертвенная активность – ситуация, когда кто-либо из родителей, чаще всего мать, полностью жертвует собой, подчиняя свою жизнь ребенку. Такое самоотречение негативно сказывается на социальном статусе матери, снижает интерес к ней как личности растущего ребенка. Наиболее типично для такой семьи –

чрезмерная опека, в результате которой у детей формируется пассивность, нерешительность, упрямство, равнодушие, эгоизм, неуверенность в себе.

Примиренчество – пассивное принятие факта особенностей в развитии ребенка. Родители ограничиваются выполнением минимума необходимых обязанностей по отношению к нему. Ребенок страдает от недостатка эмоционально-положительной стимуляции со стороны родителей.

Игнорирование патологии ребенка – неприятие самого факта патологии, препятствие реабилитационным усилиям со стороны специалистов.

Неприятие ребенка. Проявляется в стремлении родителей меньше с ним общаться, в обвинениях в адрес больного ребенка. Родители стремятся как можно скорей отдалить от себя ребенка.

Следует также указать на поведение родителей, *усугубляющее* состояние ребенка с отклонениями в развитии:

- *неприятие особенностей характера ребенка* (недовольство и раздражение поведения, преобладание отрицательных оценок, игнорирование возрастных возможностей детей и др.).

- *негибкость в отношении с ребенком* (запрограммированность требований, отсутствие альтернативных решений, предвзятость суждений, излишняя принципиальность).

- *непоследовательность в отношении с ребенком* (бесконечные обещания или угрозы, несоответствие между требованиями и контролем и т.д.

- *несогласованность требований между родителями* (конфликтность отношений, перенос психического напряжения родителей на отношения с ребенком) [1].

Развитие ребёнка в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий. И хотя тяжесть заболевания определяется характером дефекта и сроками его наступления, ни в коей мере нельзя исключать решающего влияния *семьи* в формировании личности ребёнка с РАС.

Консультирование семьи ребенка с РАС в рамках деятельности ПМПК

В алгоритме проведения заседания ПМПК, как определенной технологии, включающей ряд последовательных этапов (знакомство с представленными родителями документами, комплексное обследование, анализ полученных результатов и коллегиальное обсуждение, принятие решения об «образовательной траектории» ребенка) заключительным этапом является *консультирование родителей*. Важной характеристикой, отличающей консультирование семей в рамках заседания ПМПК от других видов консультирования и определяющей его временную структуру, является *краткосрочность* процесса отдельного заседания ПМПК [2]. При работе с семьей, воспитывающей ребенка с РАС, методом, предшествующим непосредственно консультированию родителей, является *метод наблюдения*.

Наблюдение осуществляется по нескольким параметрам. Учитываются: стремление к установлению адекватных контактов с ребенком и с другими близкими; форма и характер взаимодействия с ребенком; особенности коммуникативного поведения во взаимодействии с детьми и другими лицами (доброжелательность, ласковость, жесткость, грубость, безразличие и др.); использование паралингвистических (мимики, жестов, поз) и других средств общения с ребенком; выбор преимущественной формы контакта с ребенком (вербальный, тактильный, зрительный, опосредствованный). Наблюдение за демонстрируемыми родителем

реакциями, мимикой, жестами, моторикой, стилем общения, общим эмоциональным состоянием поможет специалисту выстроить дальнейшую стратегию взаимодействия.

При вступлении в контакт огромное влияние оказывает первое впечатление о специалистах (будь то психолог, или другой специалист комиссии). Тональность первой фразы, выразительность мимики, движений, открытость улыбки - те невербальные средства, которые необходимы специалисту для установления контакта. Позитивная тональность беседы, которую организует специалист, его бодрое приветствие позволят снять напряженность. Также важно проявлять заинтересованность и внимательность к проблеме родителя.

Во время *беседы* с родителями необходимо обращать внимание на баланс ролей и стратегий в поведении. Это важно для того, чтобы специалист управлял беседой, а не родитель или кто-то из его социального окружения. Член ПМПК может выступать в беседе с родителем как доминирующая и авторитетная фигура, как независимый эксперт, как сопереживающий слушатель, как гуманный помощник. *Гибкость* в использовании стратегий важна и зависит от ситуации, личностных характеристик родителей ребенка [3].

Наиболее часто специалисты ПМПК консультируют родителей детей с РАС по проблемам обучения и воспитания ребенка (условия получения образования: образовательная программа, режим и форма обучения, направления коррекционно-развивающей работы, предоставление услуг тьютора и т.д.).

Также родители детей с РАС могут обратиться за консультацией к специалистам ПМПК по вопросам принятия особенностей своего ребенка; социализации ребенка с РАС в семье (организации работы с ребенком в домашних условиях; социально-бытовой ориентировки ребенка с РАС; по вопросам, касающимся замещающих семей; взаимоотношений братьев и сестер (сиблингов) в семье ребенка с РАС; особенностям поведения ребенка с РАС; информирования о центрах, оказывающих квалифицированную помощь.

Задача специалистов ПМПК – максимально привлечь родителей к участию в воспитании и обучении ребенка, научить адекватно оценивать его возможности, понимать его трудности и видеть ресурсы в решении поставленных задач обучения и воспитания, повысить мотивацию на сотрудничество со специалистами.

Эффективность консультирования семьи, которая основывается на понимании родителями предоставляемой информации о включении ребенка в соответствующую его возможностям образовательную среду, об особенностях его социализации и т.д., является одним из базовых условий, определяющих эффективность и результативность деятельности психолого-медико-педагогических комиссий.

Список литературы

1. Захарова, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с аутизмом [Текст] : Е. В. Захарова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLV международной научно-практической конференции. – Новосибирск : СибАК, 2014. – 28 с.
2. Семаго, М. М. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования [Текст] : / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. М. : АРКТИ, 2014. – 368 с.
3. Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход» [Электронный ресурс] // URL: <http://outfand.ru>.

Светлана Николаевна Ивина,
директор,
Елена Витальевна Цветкова,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе
КОУ «Сургутская школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Сургут

ПРОЕКТ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация.** Рассматривается реализация одной из актуальных задач Концепции комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре до 2020 года. Обобщается опыт работы школы с обучающимися, имеющими нарушения развития через проект «РАСту и получаю социальный опыт».*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, обучение, проект, социальная адаптация, опыт, социализация, образовательная среда, интеграция в общество.*

Концепция комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре до 2020 года, принятая Распоряжением Правительства автономного округа 5 мая 2017 года ставит перед специалистами задачи: выработать самостоятельность, независимость и навыки социальной адаптации вышеуказанной категории обучающихся [1].

В КОУ «Сургутская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» обучается 257 детей, из них 23 ребенка с расстройствами аутистического спектра (РАС).

У детей с аутизмом в той или иной степени заблокирован самый важный источник развития – общение с другими людьми. При этом, так или иначе, страдают все психические функции, что в свою очередь, сказывается на социальной адаптации [3, с.7]. Даже умея говорить и многое понимать, такой ребенок не стремится использовать свои возможности в реальной жизни, во взаимодействии с другими детьми [4]. Ему трудно понять все особенности поведения других детей (а иногда и учителей), его мотивы, не лежащие на поверхности, неочевидные причины [2, с.368]. В связи с этим необходимо особым образом организовать обучение и воспитание ребенка с нарушениями развития, чтобы он получил опыт жизни в мире людей.

Как показывает практика, дети с РАС способны обогащать свой социальный опыт, под руководством педагогов участвуя в различных общественных мероприятиях.

Одной из значимых форм работы по формированию социальных навыков данной категории обучающихся является проект. Главный педагогический смысл этой технологии – создание условий для развития самостоятельности, способности к организации собственной деятельности, сотрудничеству. Эти качества личности обеспечивают успешную адаптацию человека в обществе. Социальное проектирование позволяет ребенку с нарушениями развития решать основные задачи социализации: формировать свою Я – концепцию, устанавливать новые способы

взаимодействия с миром взрослых и сверстников. Проектная форма работы позволяет интегрировать урочную и внеурочную деятельность в единый комплекс.

От того, как и в какой степени будут реализованы возможности адаптации учащихся с расстройствами аутистического спектра, во многом зависит от компетентности педагогов. Подготовка специалистов является очень важным аспектом в коррекционной работе с «особыми» детьми.

Педагогический коллектив систематически повышает свой профессиональный уровень на курсах повышения квалификации. Одними из значимых стали курсы по теме «Образование детей с расстройствами аутистического спектра в условиях введения ФГОС», которые провел Морозов Сергей Алексеевич, доцент коррекционной педагогики, кандидат биологических наук, председатель первого в России Общества помощи аутичным детям «Добро».

Результатом нашей совместной работы стал проект по теме: «РАСту и получаю социальный опыт».

Цель: формирование социального опыта у детей с расстройствами аутистического спектра, отягощенными интеллектуальными нарушениями на уроках и во внеурочной деятельности.

Задачи:

1. Определить уровень сформированности социальных навыков у детей с РАС.
2. Разработать и реализовать план работы урочной и внеурочной деятельности.
3. Проанализировать динамику показателей сформированности социального опыта у детей с РАС.

Этапы реализации проекта.

На первом этапе проекта разработан и проведен мониторинг уровня сформированности социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Проведены мероприятия, направленные на повышение компетентности педагогов в области воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями через изучение опыта стажировочных площадок и ресурсных центров, прохождение курсов повышения квалификации, изучение современных технологий.

На втором этапе были реализованы четыре модуля:

1. «Формирование социального опыта у детей с РАС на уроках». Педагоги разработали и реализовали ряд мини - проектов на уроках: «Друзья, которые живут дома», «Огород на подоконнике», «Математика в кулинарии», «Книга природы» и другие.

2. «Формирование социального опыта у детей с РАС во внеурочной деятельности». Содержание данного модуля состоит из проведения социальных тренингов педагогами - психологами, создание и реализация мероприятий детского клуба «Я и ты», проведение спектаклей, спортивных мероприятий и предметных недель. Педагоги разработали и реализовали мини - проекты «Масленица», «Коллаж хорошего настроения», «Театр для всех» и другие. В рамках данного модуля дети с РАС совместно с другими обучающимися участвовали в постановке спектаклей «Просто так», «Люди и птицы», «День рождения Колобка». Спектакли были показаны для обучающихся нашей школы и других образовательных организаций города.

3. «Работа с родителями». Данный модуль был направлен на организацию работы консультативного центра, общешкольных мероприятий и клуба «Верю в тебя».

4. «Взаимодействие с общественными организациями». Модуль содержит коллективные мероприятия развлекательного характера для детей с РАС в рамках

сетевого взаимодействия с учреждениями и общественными организациями города «Дети дождя», «Город Солнца».

На заключительном третьем этапе реализации проекта были подведены итоги мониторинга уровня сформированности социального опыта у детей с РАС с интеллектуальными нарушениями, сформулированы общие выводы об эффективности проделанной работы. Защита проекта была представлена в форме фильма «Уроки жизни».

Отметим несколько важных положительных моментов у детей с аутизмом, участвующих в реализации проекта:

- уменьшились проблемы в поведении;
- дети научились адекватно вести себя на улице и в общественных местах;
- овладели навыками, позволяющими им самостоятельно занимать себя, общаться, обслуживать себя.

Таким образом, проект «РАСту и получаю социальный опыт» является залогом успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

Список литературы

1. Морозов, С. А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра: учебно-методическое пособие для слушателей системы повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования. – М., 2014. – 448с.

УДК 376

Елена Юрьевна Литвиненко,
социальный педагог,
Лариса Валерьяновна Синакаева,
учитель-дефектолог,
Марина Николаевна Задорина,
учитель-дефектолог,
МБДОУ детский сад «Родничок»,
г. Лянтор, Сургутский район

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

***Аннотация.** Рассматривается система коррекционной помощи и обобщается опыт работы ДОО автономного округа по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с РАС.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра (далее РАС), дезадаптация, специальная индивидуальная программа развития (СИПР), сенсорная комната.*

Забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является неотъемлемой частью деятельности любого образовательного учреждения, особенно актуально это по отношению к детям с расстройствами аутистического спектра. Расстройства аутистического спектра (далее РАС) – это особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных

психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации [4].

Проблема коррекционной помощи детям с РАС в последнее время в России встает все острее. Это происходит в связи с увеличением количества таких детей в массовых специальных учреждениях образования, расширением опыта дифференциальной диагностики и опыта коррекционной работы. В связи с этим возникает необходимость создания условий для их адекватного физического, умственного, духовного и социального развития, реабилитации и интеграции в общество.

Нашу дошкольную образовательную организацию (далее ДОО) посещают как обычно развивающиеся сверстники, так дети с ограниченными возможностями здоровья, среди которых есть воспитанники с РАС.

У детей с РАС наблюдаются предельно одиночество ребенка, снижение способности к установлению эмоционального, зрительного, коммуникативного контакта; гиперчувствительность к сенсорным воздействиям. Стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни; сопротивление малейшим изменениям в обстановке; поглощенность однообразными действиями речевым моторным (раскачивание, потряхивание руками, хождение на цыпочках, перебирание пальцами перед глазами); пристрастие к необычным предметам. Особо выделяется нарушение коммуникативной функции речи, речевые штампы, фонографическая речь.

Результатом нарушений эмоционального контакта с окружающими является нарушение социальной адаптации.

Ребенок с аутизмом погружен в мир собственных переживаний, отгорожен от окружающего мира, не стремится или не переносит межличностных контактов. Отсутствует живая выразительная мимика, жесты, не смотрит в глаза окружающим. Если все же фиксирует взгляд, то он получается, как бы взгляд «сквозь». Избегают телесных контактов, отстраняются от ласки близких [2].

Организуя работу с детьми с РА, мы понимали, что эффективность проводимой работы в многом зависит от создания особых условий, которых реально можно сочетать психологическую, педагогическую, медицинскую и другие виды помощи, когда имеется возможность проследить динамику развития каждого воспитанника с РАС. нашей ДОО выстроена особая внутренняя структура – временная, и пространственная. Четкий режим дня, продуманно составленное расписание образовательной деятельности, адаптивная среда – дает детям внутреннюю уверенность, ощущение комфорта, помогает переключиться с одного вида деятельности на другой. Работа с данной категорией детей ведется по следующим направлениям:

- осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития ребенка, его социальную адаптацию и возможную более полную интеграцию в общество;
- разработка и реализация специальных индивидуальных программ развития (СИП) детей на основе адаптированных коррекционно-развивающих программ;
- взаимосвязь специалистов ДОО и родителей (законных представителей);
- комплексная психолого-педагогическая помощь семье, обучение родителей другим членам семьи методам взаимодействия с ребенком с РАС;

- взаимодействие с врачам -специалистами, с целью контроля над состоянием здоровья детей и оказания своевременно помощи;
- просветительская работа о проблемах детей с РАС их семей с помощью семинаров, и консультации .

Цель работы специалиста сопровождения ребенка с РА состоит в том, чтобы в максимальной степени интегрировать его в коллектив сверстников и воспитательный-образовательный процесс.

Построение коррекционной-развивающей работы в соответствии с названными направлениями обеспечивает наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка.

Коррекционную работу с детьми с РА проводим в два этапа :

1. Установление эмоционального контакта , преодоление негативизма ребенка к общению с взрослым , смягчение эмоционального дискомфорта, нейтрализации страхов.
2. Преодоление трудностей целенаправленной деятельности ребенка, обучение его правильному поведению.

Первым шагом в работе с ребенком служит установление с ним эмоционального контакта . Для этого мы организуем ситуацию общения так, чтобы она была для ребенка комфортной, подкреплялась приятными впечатлениями и не требовала недоступных для него способов взаимодействия . В работе с детьми с РАС мы придерживаемся следующих правил:

- Взаимодействовать с ребенком , только когда он готов к этому.
- Принимать его таким , какой он есть.
- Научиться улавливать изменения в поведении ребенка , не давать ему выйти в деструктивную деятельность.
- Придерживаться определенного режима дня.
- Соблюдать ежедневные ритуалы .
- Вступать в тактильный контакт с ребенком, только когда он сам просит об этом.
- Не повышать голос не издавать громких звуков .
- Не выпускать ребенка из поля своего зрения. Ребенок должен понимать , что всегда может подойти к вам [4].

На этом этапе коррекционной работы с детьми , имеющими расстройства аутистического спектра , можно считать «внедрение » в личное пространство с целью внесения изменений в поведение, а также установление доверительного отношения атмосферы безопасности. Негативные впечатления могут вызвать устойчивый отказ продолжать взаимодействие , тогда как положительные эмоции способны пробудить у аутичного ребенка мотивацию к общению [3].

Коррекционная работа ДОО направлена на открытие новых возможностей для изменения мотивации детей-аутистов . Она может идти через развитие стереотипов, но важно, чтобы она шла по пути усложнения и воспитания веры в себя и свои возможности . Назовем это базовым моментом на пути формирования положительного опыта общения с миром.

Смягчение тревоги аутичных детей, формирование эмоционально положительного отношения к окружающему, создание возможности взаимодействия с взрослым , – все это позволяет обогатить знания ребенка об окружающем мире , учить активно ориентироваться в нем . Специалисты нашей ДОО организуют совместное обследование привычных предметов обихода, любимых игрушек. При этом задачей является даже не обогащение сенсорного опыта, а в большей частью

соединение внутренних впечатлений функциями реального предмета исследования, его значением жизни ребенка, закреплении этих связей в речи. Проводится постоянная работа, обеспечивающая развитие у ребенка навык ориентировки в окружающем.

Преодолевать аутистическую изоляцию и обогащать эмоциональный опыт помогают постепенные приобщения ребенка-аутиста к детским праздникам, к совместным прогулкам, к походам, на просмотр мультфильма. Подобные мероприятия, подобранные индивидуально с учетом особенностей восприятия возможной реакции, эмоционально тонизируют аутичного ребенка, формируют разнообразные связи и социальные интересы. Важным этапом коррекционно-развивающей работы является введение ребенка с РАС в среду здоровых сверстников. Эти дети затрудняются в переносе уже освоенных жизненных навыков на новые обстоятельства. В связи с этим одной из основных задач проводимой нами работы является помощь в организации социально адекватных форм поведения другими детьми. В непосредственном и регулярном общении возможно формирование ребенка с РАС навыка диалога, способности слушать и приспосабливаться к собеседнику.

Такие мероприятия имеют еще одну цель – научить обычных детей принимать и понимать ребенка с проблемами, помогать и поддерживать его. Мы понимаем, что выход в будущем за пределы дома, минимальная самостоятельность общественных местах, не говоря уже о возможности учиться и в дальнейшем работать, без опыта коллективных игр и совместной деятельности, специально созданных условий, представляется крайне затруднительным для детей данной категории.

Для того чтобы проследить динамику развития, выбран наиболее целесообразный метод индивидуального подхода при обучении и воспитании специалистами – ведутся «Дневники наблюдений», «Индивидуальные комплексные планы» и «Карты развития» на каждого ребенка.

Предметно-развивающая среда нашей ДОО учитывает интересы и потребности детей с РАС, служит компенсации имеющихся у них нарушений. Среди оборудования материалов, доступных для ребенка, есть его любимые игрушки и предметы. Дети с РАС любят играть в одиночку, нередко – в обособленном месте. Чтобы привлечь внимание детей к взаимодействию с другими детьми (для развития коммуникативных навыков) мы используем в работе хороводные игры, игры с правилами, игры с водой, игры, направленные на развитие мелкой моторики, специально организованное сенсорное пространство.

В ДОО функционирует сенсорная комната. Сенсорная комната – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами. Она воздействует на органы зрения, слуха, обоняния, осязания и др. В сенсорной комнате подобраны модули расслабляющего и активизирующего характера, которые создают комфортную обстановку и вызывают положительные эмоционально-моторные реакции ребенка. В этой связи особенностью сенсорной комнаты являются «волшебные» сказочные эффекты объемных предметов, света и звука, ощущений и ароматов, нежные звуки успокаивающей музыки. Различны мягкие модули: мяч, шары, дорожки, «сухой бассейн», «сухой душ» – способствуют освоению и совершенствованию двигательных навыков. Мягкое покрытие пола, подушки оказывают приятно, расслабляющее действие, обеспечивают возможность удобной позы, мягкой поддержки.

Занятия в ней способствуют созданию у детей ощущения защищенности, спокойствию и уверенности в себе. Для каждого ребенка занятия в сенсорной комнате являются откликом на его внутреннее стремление к полноценному развитию. С разной степенью интенсивности такое развитие в процессе занятий происходит у детей РАС [2].

Известно, что освоение навыков социальной жизни происходит наиболее успешно, если они вырабатываются при адекватной поддержке в ситуации естественной, нормальной жизни, специально созданных условий. Такой поддержкой является семья.

Помощь родителей в коррекционной работе заключается в том, чтобы облегчить ребенку получение быстрого эмоционально-яркого эффекта. На начальном этапе важны даже не точность движений и не речевое взаимодействие, получение ребенком удовольствия от процесса занятий, чтобы в дальнейшем подготовить почву для усложнения заданий.

Часто проблемой воспитания и развития «особого ребенка» становится непосильной для семьи, родители оказываются в сложной ситуации. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

В нашей ДОО работа с семьей является основным моментом процесса обучения и воспитания. Следует отметить, что эффективная работа с семьей ребенка с нарушениями в развитии возможна только при относительно приятном психологическом климате в семье. Вся работа с семьей ведется по двум направлениям:

1. Оказание психологической помощи членам семьи с целью содействия установлению психологического комфорта и нормализации взаимоотношений.

2. Реализация программы образовательных мероприятий для родителей целью расширения репертуара сотрудничества с ребенком развитие его потенциальных возможностей для членов семьи.

Формы организации психолого-педагогической помощи:

1. Коллективные формы взаимодействия: общи родительские собрания, групповые, дни открытых дверей, проведение детских праздников и досуга.

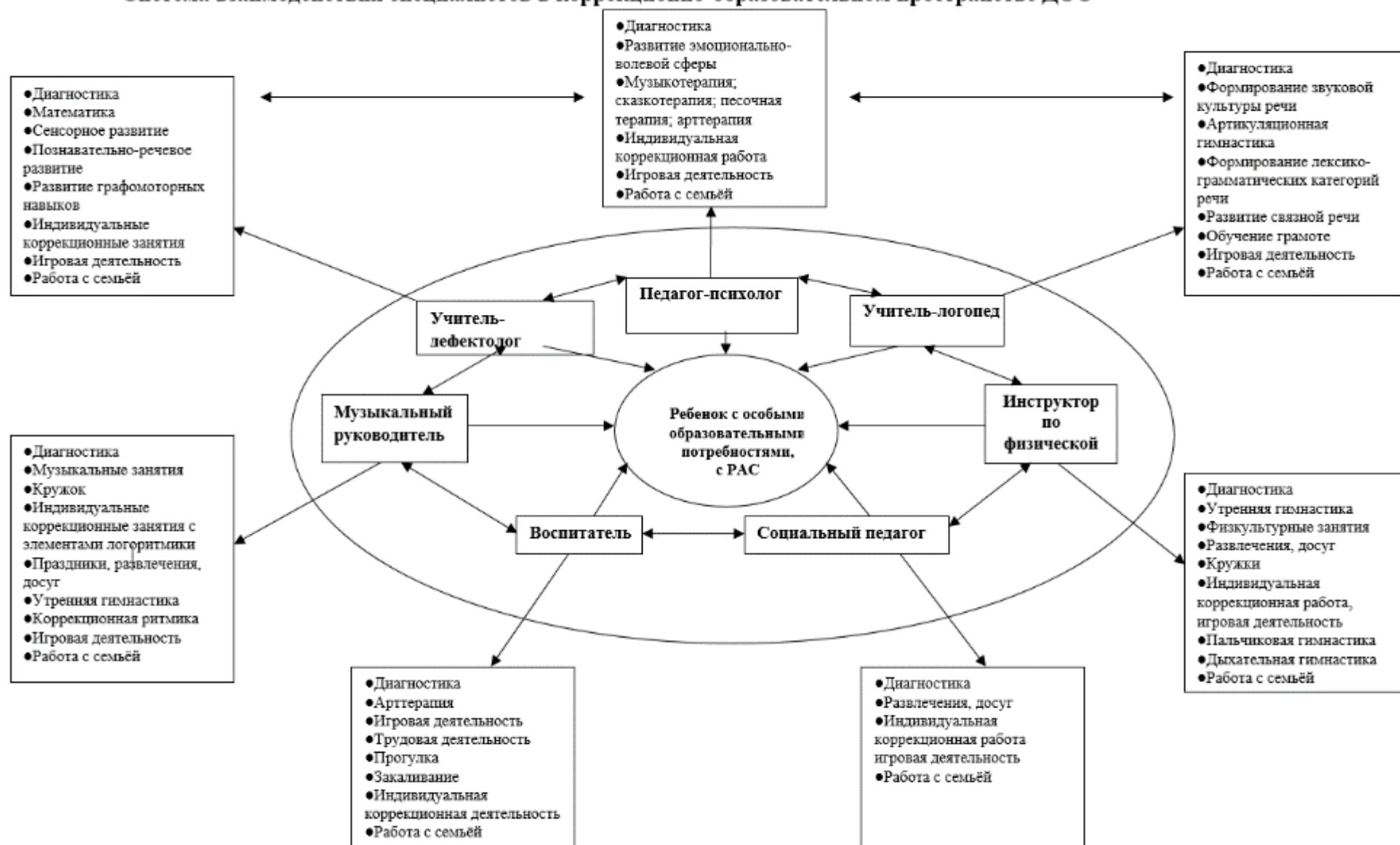
2. Индивидуальные формы работы с семьей: анкетирование, опросы, беседы, консультации, родительские часы (проводятся специалистами).

3. Формы наглядного информационного обеспечения: информационные стенды и тематические выставки, выставок детских работ, открытые занятия специалистов воспитателей [1].

Современное понимание педагогической среды состоит в том, что стержнем состоит личность воспитанников, а большинство наших воспитанников – это дети с ограниченными возможностями здоровья.

Большое значение в условиях целостного коррекционно-развивающего, образовательного, воспитательного пространства играет коллектив, его сплоченность, нацеленность на решение поставленных задач. Только комплексный подход всех специалистов дает возможность наметить коррекционную работу в разных жизненных ситуациях. Система взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном пространстве ДОО представлена на схеме 1.

Система взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном пространстве ДОО



Проанализировав работу в целом, мы пришли к выводу, что построенная нами система коррекционной предметно-развивающей среды ДОО благотворно влияет на психическое и интеллектуальное развитие детей с ОВ, в частности детей с расстройствами аутистического спектра и мы делаем все возможное для каждого ребенка.

УДК 373.2

Анастасия Ивановна Орлова,
учитель – логопед,
МАДОУ «Березка»,
г. Когалым

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИКИ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОММУНИКАЦИИ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ КАРТОЧЕК (PECS) В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация.** Рассматривается методика использования карточек ПЕКС (PECS) в работе с дошкольниками с расстройством аутистического спектра (РАС), как основа формирования базисных функциональных навыков коммуникации.*

***Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, альтернативная система коммуникации, карточки PECS, стадия обучения, базисные навыки, коммуникативная книга.*

Под аутизмом понимается тяжелое нарушение психического развития, которое характеризуется выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Из-за многочисленности форм и их слабой изученности чаще используется термин «расстройство аутистического спектра» (РАС) вместо термина «аутизм». Расстройство аутистического спектра - это особая форма нарушенного психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, с особенностями эмоционально-поведенческого компонента, интеллектуальными и речевыми расстройствами.

Среди характерных признаков расстройства аутистического спектра большое место занимают нарушения речи, и как результат – несформированность коммуникативного поведения [1, с. 23].

Для развития межличностного общения и коммуникации неговорящих детей, существует огромное количество различных методик. Данные методики имеют недостатки, потому что они в большей степени способны растормаживать аффективные высказывания ребенка без возможности поддержания и сохранения речевой активности ребенка на определенном стабильном уровне. Поэтому их использование при работе с детьми с расстройством аутистического спектра ограничено [3].

Исходя из вышесказанного, актуальной является проблема внедрения и использования эффективных альтернативных адаптированных методик в систему коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникации и межличностного общения детей с аутистическими нарушениями.

Одной из них является методика альтернативной системы коммуникации и развития речи — PECS (карточек).

Обязательным условием для начала обучения по карточкам PECS у ребенка — наличие самостоятельного желания что-нибудь получить или сделать. Итоговая цель — ребенок учится просить.

Для начала освоения PECS необходимо иметь базисные навыки: отработка устойчивого зрительного контакта, слов или жестовых обозначений «да», «нет», «дай»; устойчивый учебный навык; имитация действий «сделай, как я». Также дошкольник должен уметь повторить серию из 2-3 простых действий, когда действия не называются.

1. Коммуникативная книга

Обычно с системой начинают знакомить детей младше пяти лет, проводят систему в виде тренинга, который используют в образовательной организации и дома. С целью успешного овладения альтернативной системой коммуникации и обмена изображениями в определенной последовательности проводятся следующие этапы обучения.

Стадия первичного обучения — необходимо обучить ребенка давать карточку. Осуществляется физический обмен картинкой на предмет. Требуется два человека: тот, у кого просят, тот, кто помогает ребенку сделать действие (подсказывает). На занятиях чаще всего привлекают второго педагога, а в домашних условиях занимаются два члена семьи. Предварительно делается список положительных и отрицательных стимулов. Чаще используются вещевые или вкусовые. Педагог привлекает внимание ребенка на любимый предмет, совершает его обмен на карточку (изображение этого предмета). Лучший вариант — когда происходит приблизительно 80 обменов в течение дня. Постепенно количество карточек становится больше. Сначала добавляются имена существительные [4, с. 20].

Вторая стадия обучения — подразумевает обучение ребенка отдавать карточку, если человек находится не рядом (спонтанные действия). Требуется изготовить книгу, включающую в себя набор карточек и коммуникационное поле (книгу), на которой ребенок будет выкладывать карточки, изученные ранее. Как только ребенок научился самостоятельно отдавать карточку, необходимо начинать работать на дистанции, которую затем постепенно увеличивают. Дошкольнику необходимо дать понять, насколько важно добиться внимания партнера по коммуникации до обмена картинками. При возникновении трудностей можно прибегнуть к помощи второго педагога.

Третья стадия обучения — на которой надо достичь того, чтобы ребенок распознавал предмет, изображенный на 2 — 3 карточках. Результаты записываются: действительно ли ребенок хотел тот предмет, который он просил при помощи карточки. Ошибки, возможные на данном этапе, связаны с неумением



ребенка распознать предмет. Как правило, на этой стадии вводятся глаголы, составляются короткие фразы из 2 слов (вводите предикативный словарь). Одной из важнейших составных частей является процесс обучения ребенка находить нужную карточку в книге. Также существуют специальные приспособления для работы в гостях, на улице, для упрощения коммуникации при передвижении по дому [5, с. 62].

Четвертая стадия обучения – обучение ребенка составлять предложения из карточек. Для этого используется полоска в книге, с помощью которой составляются предложения «Я хочу (предмет)» или «дай мне (предмет)», еще используется техника «обратной цепочки». Дошкольника учат просить конкретные особые предметы (Я хочу красное яблоко). В конце данного этапа в коммуникативной книге ребенка содержится, чаще всего, 25-50 небольших карточек, для общения с различными партнерами по коммуникации.

Пятая стадия обучения – обучение ребенка отвечать на простые вопросы при помощи карточек.

1. Обучают ответу на вопрос «Что ты хочешь?», «Что ты видишь?».

2. Перед тем, как ребенок начинает составлять предложение, взрослый задает вопрос.

На этой стадии область изучения разнообразна: классификация, похожее /разное, сезоны, обобщающие понятия, дела и время суток, это время, посещение различных мест, правила поведения там, обучение буквенному составу слова, развитие понимания эмоций и т.д.

Шестая стадия обучения – заключительная. Ребенок должен научиться различать предметы, когда его об этом спрашивают, и когда он сам называет предметы. Иными словами, он должен научиться делать комментарии с помощью карточек. Ребенок должен уместно отвечать на заданные в случайном порядке вопросы: «Что бы ты хотел?», «Что ты видишь?», «Что там у тебя?». Внимание обращается не столько на требование вещи / деятельности, сколько на называние данного явления. Сначала педагог действует так же, как на предыдущих этапах: задает вопрос, например: «Что ты слышишь?» и одновременно показывает на карточку «Я слышу». Постепенно визуальная опора убирается.

Конечно же, чтобы дойти до последних этапов обучения, нужны тренировки. Работа по данному направлению с детьми должна вестись годами, в течение которых, специалисты различного направления выполняют определенную часть работы, координируя с остальными общее направление.

Разумеется, использование карточек PECS не является широко распространенным методом общения детей с нарушением развития. Но, с другой стороны, и коммуникация и общение не являются самой сильной стороной детей с аутистическими нарушениями. Применение в работе специалистов дошкольных образовательных организаций карточек PECS ускоряет развитие разговорной речи, через парирование словесного визуального стимула в процессе обмена.

Система PECS позволяет определить понятие "коммуникация" или "общение" способом, который находится в зоне доступа для аутичного ребенка. "Коммуникация" – это обмен, для произведения которого нужен коммуникативный партнер. То есть ребенок, не может что-то сказать в воздух, и из воздуха появится то, что он хочет получить. Ребенок должен "обратиться" – подойти к партнеру, привлечь внимание партнера, и изложить свою просьбу доступным (для ребенка) и понятным (для

партнера) способом. И после этого партнер предоставит ребенку то, что он просил. Но аутичные дети, к сожалению не всегда могут сделать именно так.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что неговорящие и малоговорящие дети сначала должны приобрести базовые навыки коммуникации для того, что бы общаться. И данные навыкам можно обучить с помощью карточек PECS.

На практике введение систем PECS бывает связано с некоторыми трудностям, которые не позволяют ребенку последовательно продвигаться в приобретении данного навыка. Основная причина кроется в неправильных действиях родителей педагогов. Ошибки бывают следующие:

1. Страх. При малейшей безрезультатности приобретения навыка обмена карточками родители отказываются от данной системы и возвращаются занятиям по имитации звуков, озвучиванию происходящих событий. Беспокойство возникает на основе уверенности в том, что развитие навыка звукопроизношения приведет к общению.

2. Закрепление «не коммуникативных» действий. На практике встречаются помощники, которые не дожидаются инициатив ребенка, а тянутся вместе с его рукой к карточке (без его внутренней мотивации). Поэтому ребенок не будет им пользоваться, когда он хочет что-нибудь получить, и будет зависеть от подсказок взрослых.

3. Слишком быстрый переход к этап различения карточек. Небрежное отношение ко второму этапу обучения, и слишком быстрый переход на последующие этапы не редко затрудняет обобщение навыка, и приводит к снижению использования карточек.

4. Ограниченная среда обучения (лишь занятиями, квартирой). Важно позаботиться о том, чтобы коммуникативная книга сопровождала ребенка везде, чтобы дать ему возможность проявить инициативу и обратиться с просьбой в любой момент.

5. Сосредоточение на еде или пищевой поощрениях. Ограниченный набор карточек для просьб мотивационных стимулов часто не позволяет навыка коммуникации последовательно развиваться. В данном случае общение становится принужденным и бессмысленным.

6. Закрепление неправильной цепочки поведения. Ребенок должен привыкнуть самостоятельно приносить карточку для предмета, который хочет, а не направлять руку взрослого для удовлетворения желания.

7. Зависимость от подсказок. Инициатива ребенка не должна гаситься словесными инструкциями и подсказками взрослого.

8. Требование речевых реакций в процессе использования карточек. Как только у ребенка разовьются навыки имитации речи, и он сможет бегло повторять звуки, слоги слова в отдельном упражнении на имитацию, он сам, абсолютно внезапно начнет произносить слова одновременно с подачей карточек. Не следует мгновенно ожидать от него таких результатов.

9. Ограничение доступа к карточке или убирание карточек. Для того, чтобы ограничить использование предмета, нельзя убирать карточек – просто нужно научить ребенка говорить: «Нет» на его навязчивые просьбы.

10. Обучение не по протоколу. Последовательно обучение по протоколу позволит избежать вышечисленных ошибок и будет способствовать более быстрому и качественному обучению настолько необходимым для аутичного ребенка коммуникативным навыкам.

Использование системы PECS в коррекционн – развивающем направлении в практике работы ДО с детьми с РАС имеет следующие преимущества:

1. Программа позволяет быстро приобрести базисны функциональные навыки коммуникации.

2. С помощью PECS можно намного быстрее обучить ребенка проявлению инициативы и спонтанном произношению слов, чем с помощью обучени наименований предметов, вокальной имитации, или усилени взгляда.

3. С помощью PECS общение дл ребенка с окружающими людьми становится боле доступным, легким и, таким образом, становитс возможным обобщение приобретенных вербальных навыков.

Следовательно, коррекцию речевых расстройст у дошкольников с РАС следует начинать как можно раньше, так как дл достижения успехов в развитии ребенка требуетс длительный период систематической, комплексной и целенаправленно работы команды специалистов. [2, с. 35].

В действительности мы не можем знать, на какой стадии обучения у неговорящего ребенка начнет развиваться разговорная речь - может через год, а может через два он научится произносить 3-4 слова, а может этого не случится вовсе. И конечно же мы – педагоги, не имеем никакого права оставлять ребенка без возможности объяснить окружающим, чего он хочет и не хочет, что он чувствует и многое другое. Поэтому данный аспект необходимо обязательно учитывать в процессе внедрения инновационной методики альтернативной системы коммуникации и развития речи с помощью карточек (PECS) в работе с дошкольниками с РАС.

Список литературы

1. Баенская, Е. Р. Аутичный ребенок: пути помощи. / Е. Р. Баенская, О. С. Никольская, К. С. Лебединская. – М. : ТЕРЕВИНФ, 1997. – 102 с.

2. Вентланд, М. Учебно-воспитательные работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учеб.-метод. пособие / М. Вентланд, С. Е. Гайдукевич, Т. В. Горудко и др.; Науч. ред. С. Е. Гайдукевич. – Мн. : БГПУ, 2009. – 276., ил.

3. Либлинг, М.М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка / М. М. Либлинг // Дефектология, 1996. – № – С. 26.

4. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: метод. разработ. / Л. Г. Нуриева. – Изд. 2-е. – М: Теревинф, 2006. – 112 с. – (Серия «Особый ребенок»).

5. Шипицина, Л. М. Социальная реабилитация детей с аутизмом. Обзор иностранной литературы / Л. М. Шипицина, И. Л. Первова. – С.-Пб : Питер, 1997 г. – 86с.

6. Эрц, Ю. М. 10 самых распространенных ошибок при обучении ребенка пользоваться карточками PECS / Ю. М. Эрц // Аутизм | АВА-терапия, прикладной анализ поведения АВА [<http://autism-aba.blogspot.com.by/2012/06/pecs-mistakes.html>]. Режим доступа: <http://autism-aba.blogspot.com.by>.

7. Фрост, Л., Бонди, Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М. : Теревинф, 2011. — 416 с. ISBN 978-54214-0026-0

РАЗДЕЛ 6. АДАПТАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

УДК

Юлия Михайловна Алешина,
методист,
КОУ «Нижевартовская школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья № 1»,
г. Нижневартовск

МОДЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

***Аннотация.** В данной статье автор раскрывает опыт работы образовательного учреждения по созданию модели эффективной социализации обучающихся в образовательном пространстве школы через построение воспитательной работы в школе. Представлена модель выпускника образовательной организации.*

***Ключевые слова:** адаптация, социализация, специально адаптированная образовательная среда, асоциальное поведение детей с ОВЗ.*

В современном мире проблема социального развития подрастающего поколения становится одной из актуальных. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, что нужно следить, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным, добрым и успешным. Именно в детстве происходит созревание человека, способного гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся социальной среде и выделить свое "Я" среди других людей. Социальное развитие объединяет процессы социализации и индивидуализации, погружая ребенка не только в предметный мир, но и в социальное пространство отношений через общение с близкими взрослыми и со сверстниками.

Главная проблема ребенка с ограниченными возможностями здоровья заключается в ограничении его связи с миром, в недостатке мобильности, обедняющем контакты со сверстниками и взрослыми, в ограниченности для него доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Если говорить о категории детей обучающихся в нашей образовательной организации, то в нашей стране глухие и слабослышащие на протяжении многих лет рассматриваются как социальная группа, имеющая свои особые социокультурные отличия и требующая особых условий организации жизнедеятельности [5].

Но мир меняется стремительно. Школа перестает быть учреждением, где ребенку «выдают» определенный объем знаний. Перемены стали возможны в связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Необходимое условие реализации специального стандарта – это освоение и реализация новых целевых ориентиров при организации образовательного процесса, в которых четко выделяется прежде всего развитие личности обучающихся с ОВЗ, которое должно обеспечивать возможность их успешной социализации и социальной адаптации в соответствии с требованиями современного общества.

В нашей школе была разработана модель социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (представлена вашему вниманию в сжатом виде). Модель направлена на формирование:

- успешного стиля жизнедеятельности;
- высоких нравственных ценностей (человек, труд, семья, культура, честь и достоинство, здоровье, свобода, Родина, мир);
- потребностей и способностей к самовоспитанию и саморазвитию.

Модель социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья мы реализуем через воспитательную работу. Целью воспитательной работы образовательной организации является создание условий, способствующих развитию интеллектуальных, творческих, личностных качеств, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, их социализации и адаптации в современном обществе.

В нашей образовательной организации создана система воспитания, которая охватывает весь педагогический процесс, интегрируя учебные занятия, внеурочную жизнь детей, дополнительное образование, разнообразную деятельность и общение, учитывая влияние социальной среды [3]. Система воспитательной работы направлена на социализацию обучающихся с нарушенным слухом. Воспитательная работа организована по направлениям развития личности:

- коррекционно-развивающее;
- общеинтеллектуальное;
- спортивно-оздоровительное;
- духовно-нравственное;
- социальное, общекультурное;

По существующим направлениям, разработаны программы, которые ориентированы на достижение конкретного личностного результата [3].

Контроль результативности и эффективности внеурочной деятельности осуществляется через проведение мониторинговых исследований, диагностику обучающихся. Диагностика проводилась через наблюдение за поведением и эмоционально-нравственным состоянием воспитанников в повседневной жизни; в ролевых, деловых, организационно-деятельностных играх; в организуемых педагогом групповых дискуссиях по актуальным проблемам, раскрывающим качественную сторону личностного развития детей [5].

На примере 2017 года - средний показатель эффективной деятельности классов-групп, реализующих ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС ООО за год увеличился на 2,4%. Прослеживается положительная динамика эффективности внеурочной деятельности по направлениям.

Таблица 1

Показатель эффективности внеурочной деятельности по направлениям

Направления деятельности	май %	декабрь %	Показатель эффективности
Духовно-нравственное направление	53,1%	54,4%	1,3%
Общеинтеллектуальное направление - ответственное отношение к учению; - владение основами самоконтроля, самооценки.	48,5%	51,1%	2,6%
Спортивно-оздоровительное направление - знание способов сохранения и	57,5%	61%	3,5%

укрепления здоровья; -сформированность потребности в соблюдении правил личной гигиены.			
Социальное направление -сформированность коммуникативной компетентности в общении; -освоение социальных норм, правил поведения.	55,5%	57,7%	2,2%
Общекультурное направление -знаний традиций народов России; -овладение практическими умениями и навыками в разнообразных видах творческой деятельности.	53,6%	56%	2,4%

Мониторинг показал успешность внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС для обучающихся с ОВЗ и ФГОС ООО, которая способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития обучающихся. Происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальные пробы на протяжении всего периода обучения.

Мы, как и все современные образовательные организации, всегда открыты для социального партнерства. Учреждение взаимодействует с государственными органами, образовательными, общественными и культурными организациями, политическими структурами. Это городские конкурсы «Солнце для всех» и «Нижневартовск – город будущего». Являемся победителями акции Интернет-голосования «Марафон добрых дел», Мы - инициаторы межрегионального открытого фестиваля художественного творчества для детей с ОВЗ «Ангелы надежды». За последние годы отмечается увеличение числа обучающихся, охваченных конкурсными движением. Школьники принимают участие преимущественно в мероприятиях международного, всероссийского (межрегионального) уровней. На протяжении трех лет наши ученики являются победителями Межрегиональной Олимпиады по слухоречевому развитию «Не буду молчать!» среди глухих и слабослышащих учащихся коррекционных образовательных учреждений в г. Екатеринбурге. По итогам Первого тура Международного музыкального фестиваля для детей и подростков с ограниченными возможностями по слуху «Волшебная симфония» из 126 заявок, 57 городов мира, 8 стран-участниц ученица нашей школы стала финалистом.

Для эффективной социализации обучающихся в нашей школе организовано волонтерское движение, в рамках которого, обучающиеся принимают участие во Всероссийской экологической акции «Марафон добрых дел». Ребята были активными участниками в акциях:

- по сбору вторсырья (макулатуры, батареек, пластиковых крышек), приуроченной ко Дню леса;
- протеста и пропаганды здорового образа жизни;
- «Чистая отрада» (субботник по благоустройству территории БУ ХМАО-Югры «Дом-интернат для престарелых и инвалидов «Отрада»);
- в городских мероприятиях, приуроченных ко Дню Победы.

При построении модели эффективной социализации обучающихся нужно также отметить ресурсное обеспечение (кадровое, нормативно-правовое, материально-техническое, психолого-педагогическое, информационное). Для успешной реализации нужны не просто высококвалифицированные кадры, а кадры, прошедшие

специальную подготовку, готовые технологически обеспечить учебно-воспитательный процесс. Наша образовательная организация 100% укомплектована необходимыми кадрами (это и учителя начальных классов, и учителя-предметники, и социальный педагог, и педагог-психолог, и учителя-дефектологи). У 80% педагогических работников дефектологическое образование (с учётом переподготовки).

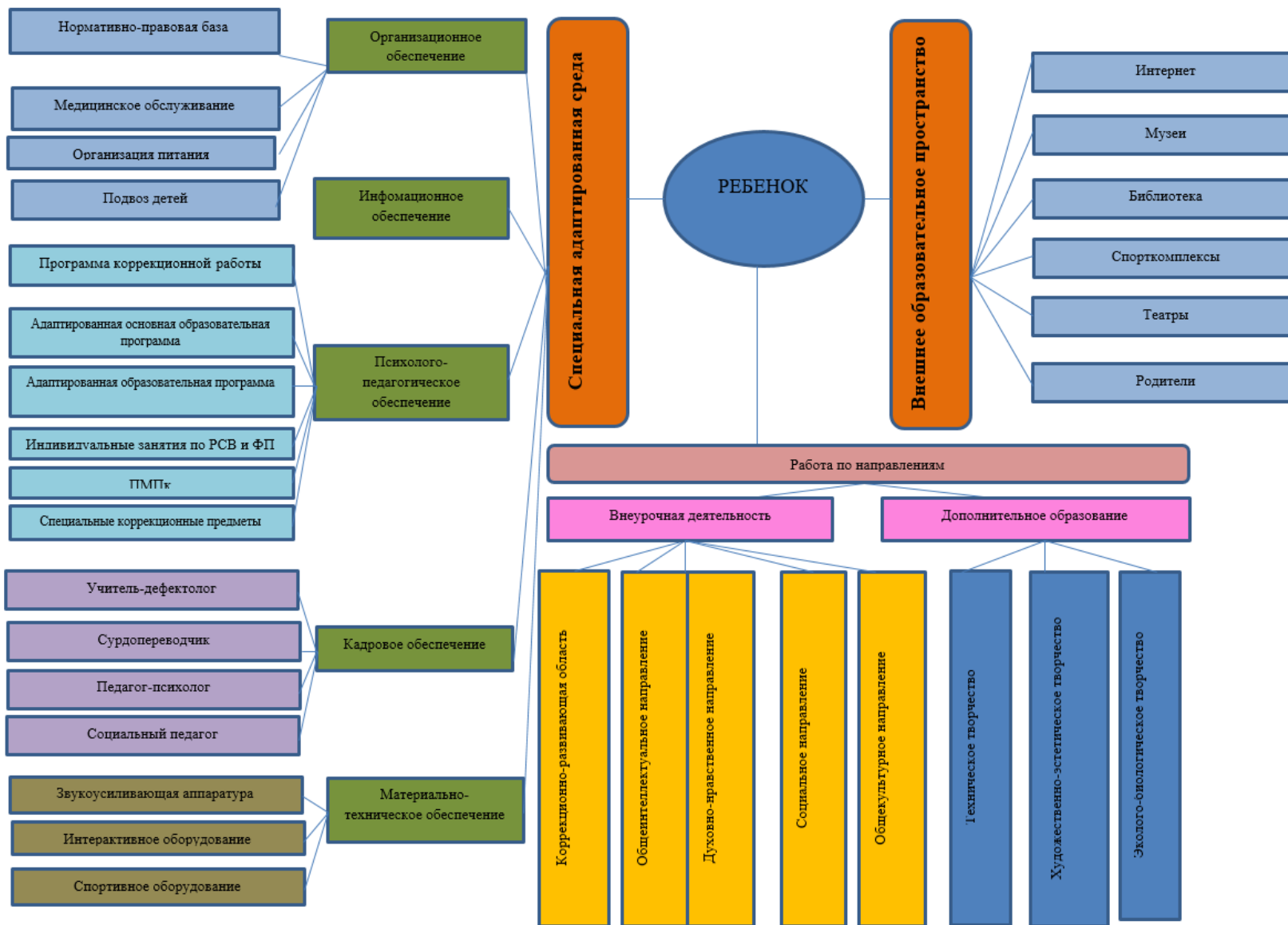
В целях совершенствования специальных условий в образовательной организации создана необходимая материально-техническая база. Имеется все необходимое оборудование, предназначенное для дублирования звуковой информации визуальной: информационный терминал, бегущая строка, звукоусиливающая аппаратура индивидуального и коллективного пользования. В школе функционирует современная информационно-образовательная среда, включающая в себя компьютерное, мультимедийное оборудование, подключение к сети Интернет, автоматизированные рабочие места участников образовательного процесса (персональный компьютер, интерактивная доска с короткофокусным проектором, документ-камера, многофункциональное устройство, индивидуальные ноутбуки). Оборудована современная спортивная площадка, имеется все необходимое спортивное оборудование для занятий адаптивной физической культурой.

Созданные условия для социализации, самовыражения обучающихся и развития ключевых компетенций личности способствуют получению результата (модель выпускника). **Выпускник школы – это:**

- образованная, креативная, социально ориентированная личность, умеющая сделать сознательный жизненный выбор в пользу творческого самоопределения, адекватно оценивающая свои познавательные возможности, умеющая сознательно организовать свой образ жизни в конкретной социокультурной среде;
- имеет чувство собственной значимости;
- умеет высказывать и отстаивать свою точку зрения;
- владеет навыками неконфликтного общения;
- владеет основами компьютерной грамотности, программирования;
- владеет средствами коммуникации;
- способен строить и вести общение в различных ситуациях;
- достигший показателей развития интеллектуальной сферы, достаточных для организации своей познавательной, проектировочной, оценочной деятельности;
- отличается умением видеть и понимать прекрасное в искусстве и окружающей жизни;
- в общественной и трудовой деятельности обладает высоким уровнем добросовестности и инициативы;
- признаёт коллектив как ценность;
- является патриотом своего Отечества;
- испытывает потребность в здоровом образе жизни.

Таким образом, представленная модель социализации учащихся с нарушением слуха отражает движение учащегося внутри специального образовательном пространстве, в котором создаются условия, необходимые для овладения доступными данному учащемуся навыков социализации, и включение учащегося в систему внешкольной жизни, способствующей его дополнительному развитию и самоопределению; выход учащегося в социум с определенным уровнем социализации [4]. Предложенная модель социализации также способствует профилактике и предотвращению асоциального поведения детей с ОВЗ.

Модель социализации детей в КОУ «Нижевартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1»



Список литературы

1. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети. – М. : АРКТИ, 2003.
3. Григорьев, Д. В., Степанов, П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. Издательство : Просвещение, 2010г.
5. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание. – М. : Издательская фирма "Сентябрь", 1997.

УДК 377

Нина Виленовна Азанова,
тьютор,
БУ «Советский политехнический колледж»,
г. Советский

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ, ВНЕДРЯЕМЫЕ НА БАЗЕ БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «СОВЕТСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

Аннотация. В статье рассматриваются эффективные формы и методы работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях бюджетного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Советский политехнический колледж». Автор ссылается на труды советского психолога Льва Семёновича Выготского.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, дети с умственной отсталостью, социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В последние десятилетия в мире отношения к инвалидам с интеллектуальными нарушениями коренным образом изменилось: от чисто медицинского подхода перешли к социальному и затем к правовому аспекту работы с ними.

В эволюции отношения общества к людям с интеллектуальными нарушениями S. Knudsen выделяет четыре стадии [2]:

1. Человек с интеллектуальными нарушениями примитивен – он не совсем человек.

2. Человек с интеллектуальными нарушениями опасен, другие люди должны быть защищены от него, поэтому первых необходимо изолировать и держать под контролем.

3. Люди с интеллектуальными нарушениями бедные и жалкие, они остаются детьми всю жизнь, их нужно защищать, и поэтому они должны быть исключены из общества.

4. Люди с интеллектуальными нарушениями и без них равны.

Первым должны быть предоставлены возможности для развития, участия в обществе в естественных для человека условиях.

В настоящее время в России начинает превалировать 4 стадия. Человек с интеллектуальной недостаточностью больше не рассматривается как «пациент» или даже «клиент», его воспринимают как «согражданина». Эта новая философия базируется на осуществлении прав человека, таких, например, как право на полноправное участие и равные возможности для людей с инвалидностью.

В соответствии с Законом «Об образовании» дети с ограниченными возможностями имеют равное со всеми право на образование [5]. Для них предусматривается создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватное условие и равные возможности для получения образования, лечения и оздоровления.

В БУ «Советский политехнический колледж» обучаются две группы лиц, с ограниченными возможностями здоровья, осваивающие основную программу профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих 18880 «Столяр строительный», 19601 «Швея» - 19 человек, из них 95% имеют нарушения интеллектуального развития. Девушки и юноши требуют особенного педагогического подхода.

- Социально-педагогические задачи для данной категории детей [3]: в рамках практико-ориентированной социальной деятельности колледжа формировать у обучающихся знания о социуме, о социальной структуре общества, правилах поведения в общественных местах, социуме
- создать условия для обеспечения безопасного и бесконфликтного существования обучающегося в колледже и вне колледжного пространства;
- стимулировать социально значимые интересы, потребности; развивать осознание обучающимися своих возможностей и личностных особенностей, способность соотнести их с жизненными планами;
- создавать ситуацию успеха путем выявления и максимального использования талантов и способностей каждого обучающегося в процессе его подготовки к жизни.

Одно из важнейших направлений работы со студентами с нарушениями интеллектуального развития это их социализация в обществе. Различаются две основные формы социализации – направленная и ненаправленная.

В колледже практикуется направленная форма социализации – это специально разработанная обществом или его определенными институтами и организациями система средств воздействия на развивающуюся личность с целью сформировать ее в соответствии с доминирующими в данном обществе (или общности) ценностями, идеалами, интересами и целями. Одним из важных способов направленной социализации является формирование оптимальной самооценки и самосознания у студентов с ОВЗ. Особенность работы определяется тем, что обучающиеся с ОВЗ ощущают свою изолированность от общества, имеют низкую самооценку, психологические барьеры в общении с окружающими. Отсюда актуальность внедрения в учебный план адаптационного цикла, включающего предметы: «Социальная адаптация», «Коммуникативный практикум», «Этика и психология общения». На учебных занятиях устанавливается эмоциональный контакт с подростками, проводится работа по повышению эмоционального тонуса подростка и введению его в ситуацию тренинга. Эмоциональное взаимодействие с юношами и девушками с ОВЗ осуществляется на доступном им уровне организации аффективно-коммуникативных соотношений. При этом проводится работа по формированию коммуникативных навыков, формируется адекватная картина мира и способы реагирования на него. Расширяется представление подростка о богатстве и разнообразии внутреннего мира человека о возможностях его коммуникации. По мнению Льва Семёновича Выготского [1], ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы,

обуславливающие замедленное и аномальное развитие коммуникативных умений у умственно отсталых детей.

Для более успешной социализации умственно отсталых детей необходимы следующие коммуникативные умения:

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию;
- говорить самому.

Процесс овладения коммуникативными навыками детьми с умственной отсталостью является долгим и требует влияния со стороны педагога [1]. Преподаватель имеет возможность работать в этом направлении, как на учебных занятиях, так и вне занятий, на индивидуальных и групповых занятиях применяя интерактивные формы это - классные часы, беседы, экскурсии на тематические выставки, внеклассные мероприятия. Между колледжем и МБУК «Межпоселенческая библиотека Советского района» разработан план работы клуба студентов с ОВЗ БУ «Советский политехнический колледж». Согласно темам плана работы, юноши и девушки встречаются с творческими, знаменитыми, почетными гражданами Советского района, участвуют в познавательных викторинах.



Рис. 1. Встреча с художником, поэтом, певцом Александром Николаевичем Смирновым

На этой основе появляются возможности для формирования сложных форм аффективной саморегуляции и способов коммуникации. Практические учебные занятия тематически и содержательно направлены на стимулирование самосознания подростков с ОВЗ, осознание собственной уникальности и ценности [4]. Интересной и полезной для ребят является работа, направленная на изготовление подарков к праздникам и знаменательным датам.

Важной формой стоит назвать участие в конкурсах профессионального мастерства, так в 2017 году обучающийся по профессии «Столяр строительный» принял участие в III региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия) по компетенции «Столярное дело» - 2 место.

Включение девушек и юношей в культурно-массовые городские, районные мероприятия Советского района, города Советский: изготовление сувениров к традиционному празднику ханты и манси «Вороний день»; проведение мастер-классов студентами с ОВЗ по профессии «Швея» для взрослых и детей по изготовлению символа праздника куклы-вороны из ткани; изготовление вариации известной славянской деревянной игрушки «Мужик и медведь» студентами с ОВЗ по профессии «Столяр строительный».



Рис. 3. Работа столярной мастерской

Все это представляет собой практическую значимость, так как позволяет обучающимся с ОВЗ активно взаимодействовать с социумом, формируя навыки социального общения и в конечном итоге чувствовать себя нужным другим людям, быть успешными в социально значимой деятельности, доступной для детей данной категории [4].

Планомерная и систематическая работа даёт положительный результат: мы наблюдаем динамику коммуникативных умений; повышение познавательной активности; развитие моторики; обогащение словарного запаса. Происходит развитие практического мышления, эмоционально-волевой сферы.

Работая с обучающимися с ОВЗ, необходимо помнить слова великого дефектолога Льва Выготского, который в свое время предложил «найти то здоровое, нетронутое, сохранное, что есть у каждого умственно отсталого ребенка, и на основе этого осуществлять коррекционно-педагогическую работу». Ведь каждому человеку Богом даны определенные задатки, которые необходимо найти и развить.

Список литературы

1. Выготский, Л. С.- Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт», М. , 1999. – 352 с.
2. Knudsen S. Ethics-basic terms for the creation of a society for all //International conference: A Society For All: Inclusion – Participation, Oslo, Norway, 11-14 May 1997.
3. Мудрик А.В. - Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В.Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.

4. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: методическое пособие /под ред. Е.М. Старобиной. – М.: ФОРУМ: ИНФА-М, 2013. – 304 с.

Алеся Борисовна Шилина,
учитель русского языка и чтения,
КОУ «Няганская школа - интернат
для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья»,
г. Нягань

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

***Аннотация.** В статье представлена организация проектной деятельности в школе для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Интересная работа в группах дает учащимся возможность почувствовать практическую значимость предмета, получить и закрепить новые знания и навыки, а учителю - решать дидактические задачи. Работа над проектами выполняется как в рамках уроков, так и во внеурочное время.*

***Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, особенности психофизического развития, метод проектирования.*

В рамках федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) большое внимание уделяется деятельностному подходу как решающему фактору в формировании у школьников образовательных результатов, умения учиться. Проектная деятельность – отличное средство формирования не только предметных и личностных результатов, но и жизненных компетенций у ученика с ОВЗ. Под жизненными компетенциями в рамках ФГОС понимаются навыки адекватного социального поведения в семье и обществе, накопление доступных навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, подготовка к активной жизни в социуме. Именно они станут основой для бытовой, коммуникативной, эмоциональной адаптации учащихся с умственной отсталостью в классе, в школе, в дальнейшем для социальной адаптации в целом.

Проектирование – это средство, позволяющее заинтересоваться проблемой, поддерживающее познавательный интерес ученика до самого окончания работы, позволяющее создать ребенку конкретные продукты деятельности, оценить свой вклад в общий проект и т.п. И самое главное – метод проектирования позволяет решать все поставленные задачи комплексно.

Организация проектной внеурочной деятельности в школе для обучающихся с ОВЗ имеет свои отличительные черты, связанные с их психофизическими особенностями.

Для детей с интеллектуальными нарушениями характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что обучающиеся меньше, чем их здоровые сверстники, испытывают потребность в познании. У учащихся отмечается замедленный темп и меньшая дифференцированность восприятия. Эти

особенности проявляются в замедленном темпе узнавания; отмечается узость объема восприятия, они выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша важный для общего понимания материал. Все мыслительные операции у детей с интеллектуальными нарушениями недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Выделяя в предметах (в тексте) отдельные их части, дети не устанавливают связи между ними. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, учащиеся затрудняются проводить сопоставительный анализ и синтез, проводят сравнение по несущественным признакам. Отличительной чертой мышления является не критичность, невозможность заметить свои ошибки. Память также имеет свои особенности: дети лучше запоминают внешние, иногда случайно зрительно воспринимаемые признаки, трудно осознают и запоминают внутренние логические связи, поэтому допускают большое количество ошибок при воспроизведении словесного материала. Характерна эпизодическая забывчивость. Воображение отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Наблюдаются различные виды нарушений письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении. У умственно отсталых детей более чем у их здоровых сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе работы отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности. Отмечается неустойчивость эмоций. Переживания неглубокие, поверхностные. Имеют место случаи внезапных эмоциональных перепадов: от повышенной эмоциональной возбудимости, до выраженного эмоционального спада.

Все эти особенности развития психических процессов умственно отсталых воспитанников влияют на характер протекания их деятельности. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности у детей с интеллектуальным недоразвитием, следует констатировать у них недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Они приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с другим заданием. Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей. Дети с интеллектуальными нарушениями не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение.

Конечно, психофизические особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями накладывают ограничения на организацию проектной деятельности, однако правильно созданная система работы, позволяет добиться желаемого результата. При организации урочной и внеурочной деятельности с учащимися с ОВЗ возможно применять метод проектов, но при этом необходимо учитывать возрастные и психолого-физиологические особенности школьников.

Проектная деятельность обучающихся с интеллектуальными нарушениями открывает значительные возможности для повышения качества обучения: позволяет обучать детей с умственной недостаточностью самостоятельной деятельности;

позволяет мотивировать на изучение предметной дисциплины и закреплять изученный материал совсем в необычных для обучающихся ситуациях и примерах.

Движущей силой метода проектов выступает интерес. Если работа на уроке регламентирована единой и обязательной для всех программой, то внеклассная работа импонирует школьнику добровольностью участия, свободой индивидуального выбора материала, форм общения с искусством слова, способов творческого самовыражения – возможностью делать то, что хочешь и можешь: попробовать себя в роли корреспондента, оратора, исследователя и т.п.

С целью формирования жизненных компетенций, развития личности обучающихся, повышения уровня учебной мотивации по предмету в КОУ «Няганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» реализуются игровые, практические, поисково-исследовательские, творческие, интегрированные проекты в различных предметных областях. Работа над проектами выполняется в рамках уроков, во внеурочное время. В практике моей работы выполнялись разные проекты.

Поисково – исследовательский проект «Ах, этот загадочный фантик...» (интегрированный, по предмету «Русский язык» и факультативному курсу «Основы компьютерной грамотности»). В проектной работе исследовали историю происхождения конфетного фантика, особенности его названий и оформления; возможность использования фантиков в нашей повседневной жизни, в том числе и на уроке в школе. В ходе работы подобрали и проанализировали названия фантиков и выяснили, что во многих названиях конфет есть различные орфограммы (рисунок 1). Названия были сгруппированы по орфографическим правилам, выделены в них орфограммы. Участники проекта пришли к выводу, что через сбор информации о конфетных фантиках возможно с интересом изучать русский язык. Кроме того, участники проекта узнали о том, что существуют уникальные коллекции фантиков, которые собрали очень известные в России люди (рисунок 2.); выяснили то, что фантик является замечательным подручным материалом для изготовления различных поделок.

Оформленный детьми альбом с фантиками является интересным дополнением при изучении орфограмм.

Проект «Ах, этот фантик...»



Рис. 1



Рис. 2

В работе над творческим проектом салат «Виноградная лоза» (интегрированный проект по предметам «Русский язык» и «Социально-бытовая ориентировка») исследовали историю происхождения блюда, его названия и особенностями оформления; на основе предлагаемого кулинарного рецепта закрепили изученный материал о глаголе. Выполнение данного проекта способствовало развитию и совершенствованию навыков и умений обучающихся по технологии обработки пищевых продуктов, развитию кулинарных навыков; развитию художественного вкуса и творческого отношения к выполняемой работе.

В ходе работы над поисково-исследовательским проектом «Мир профессий в литературных произведениях», изучили рассказ К. Паустовского «Заячьи лапы», в котором познакомились с профессиями, описанными автором. В различных источниках нашли их толкование и описание рода деятельности. Кроме этого, оформили презентацию о профессиях родителей, сотрудников школы. Данная деятельность способствовала развитию познавательной активности по предмету, активности на мероприятиях с социальным педагогом по профориентации, желанию участия в инсценировке о важности разных профессий с педагогом - библиотекарем.

Выполняя учебный, поисково - исследовательский проект «Старинные русские меры длины, площади в математике и в литературных произведениях», участники проекта познакомились с различными старинными единицами измерений, с историей их возникновения. Выяснили, что меры длины существовали всегда и в старинные времена все меры были связаны с частями тела человека; в литературных источниках нашли и проанализировали немало названий старинных мер длины, площади; сделали вывод, что старинные меры длины утратили свою значимость по причине своей неточности и были заменены на современные единицы измерения и только в фольклоре они нашли своё отражение и употребляются до сих пор, отражая мудрость народа. Оформленное наглядное пособие используется на уроках математики, русского языка, литературного чтения, истории, информатики.

Творческие проекты обучающиеся нашей школы выполняют не только изучая русский язык, чтение, но и другие предметы. «Русская одежда в разное историческое время» (интегрированный проект по предметам «История» и «Трудовое обучение»); «Жизнь и быт коренных народов Севера. «Стойбище хантов» (интегрированный проект по предметам «География» и «Трудовое обучение») и другие проекты позволяют детям более глубоко и основательно усвоить учебный материал. Ежегодно защита детских работ проходит в рамках конкурса «Лучший проект». Каждая работа – это наглядное пособие, дидактический материал, созданный руками учеников, что является особо ценным аргументом для участия в следующем конкурсе проектов и сильным учебным мотивом.

Подобная работа вызывает большой интерес у обучающихся, оживляет учебный процесс. Дети с интеллектуальными нарушениями учатся оценивать себя и обсуждать результаты своей деятельности. Одно из достоинств метода проектирования в том, что каждому ребенку обеспечивается признание важности и необходимости в коллективе. Он видит результаты собственной работы и коллективных усилий группы. В ходе реализации проекта у детей с умственной отсталостью развивается самостоятельность, активность, ответственность, чувство доверия друг к другу, интерес к познанию. Практика показывает: для детей с ОВЗ важна значимость их труда. Для них важно, чтобы работа была высоко оценена и нашла применение в дальнейшем.

Особенностью деятельности учащихся в данном случае является то, что работа ведется по двум направлениям: во-первых, развивающее направление, т.е. создание определенной развивающей среды в зоне ближайшего развития обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), которая направлена на самостоятельную деятельность учащихся; во-вторых, это нравственный аспект, направленный на воспитание таких нравственных качеств, как коллективизм, взаимопомощь, сопереживание, толерантность.

Использование метода проектов способствует становлению индивидуальной образовательной траектории учащихся с интеллектуальными нарушениями: благодаря проектной деятельности ребенок получает индивидуально-дифференцированные задания, которые соответствуют его психофизическому уровню и его особенностям; обеспечивает опыт организации школьником своих внутренних и внешних ресурсов для достижения поставленной цели.

Метод проектов способствует тому, чтобы каждый обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) был успешен, несмотря на свои особенности и трудности, которые он испытывает при обучении. Именно проектная деятельность позволяет учащимся с ОВЗ не только с интересом участвовать в учебном процессе, но и самому быть активным создателем этого процесса.

Список литературы

1. Берестнева, Е. В. Проектная деятельность учащихся начальной школы// Начальная школа. – 2011. – №.6.
2. Голованова, В. И. Проектная и исследовательская деятельность / О.В. Карбанович, Л.Ю. Лупоядова, И.Г. Якимович : Брянск, 2012.
3. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.
4. Литвинова, О. В. Проектная деятельность учащихся на уроках и во внеурочное время / Молодой ученый// О.В. Литвинова, И. А. Шенбергер, И. Б. Фомичёва. – 2014. – №2. – С. 781-784.
5. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: Олигофренопедагогика / под ред. Б.П. Пузанова. - М. : Академия, 2000.

Олеся Анатольевна Денисенко,
методист
БУ «Советский политехнический колледж»,
г. Советский,
аспирант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ И СТУДЕНТОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ РАБОТЫ
БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «СОВЕТСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»**

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации комплекса социального, психолого-педагогического, образовательного сопровождения студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ. Обобщается опыт работы БУ «Советский политехнический колледж» по данному направлению.*

***Ключевые слова:** студент-инвалид, студент с ОВЗ, образование, доступность.*

Основная составляющая социализации детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – обеспечение в дальнейшем их общественно-полезной занятости и соответственно необходимость получения ими конкурентоспособных профессий с возможностью последующего трудоустройства.

Современный процесс обучения в профессиональном учреждении отличается динамичностью и высокой требовательностью к усвоению знаний, при этом необходимо обработать, систематизировать и усвоить огромный объем информации.

Обучаясь в учебных заведениях, студенты-инвалиды и студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сталкиваются с огромным количеством проблем, которые затрудняют процесс овладения ими профессионально-образовательной программы, процесс адаптации в социуме.

В связи с этим своевременное оказание комплекса услуг по социальному, психолого-педагогическому и реабилитационному сопровождению указанной категории студентов значительно облегчит им учебный процесс, повысит успеваемость, а также познавательную мотивацию, предотвратит возможный психоэмоциональный срыв, позволит раскрыть творческий потенциал личности, получить полноценное и эффективное образование.

В бюджетном учреждении профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Советский политехнический колледж» особое внимание уделяется решению вопросов, связанных с обучением и воспитанием студентов с ОВЗ и инвалидов, их социальной поддержке.

В настоящее время фактическая численность обучающихся в БУ «Советский политехнический колледж» составляет 813 человек, из них 28 человек – обучающиеся имеющие инвалидность по различным заболеваниям (II и III группы инвалидности, статус "ребенок-инвалид") и с ограниченными возможностями здоровья. Количество обучающихся данной категории составляет ежегодно около 0,5% от общего количества обучающихся.

Инвалиды и лица с ОВЗ обучаются по профессиям: «Столяр строительный», «Швея».

В соответствии с Письмом Минобрнауки России от 18.03.2014 N 06 - 281 "О направлении Требований к организации образовательной деятельности для лиц с

ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе требования к средствам обучения и воспитания" в БУ «Советский политехнический колледж» созданы необходимые условия для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и студентов-инвалидов.

В задачи колледжа входит профориентационная работа с обучающимися в общеобразовательных организациях, абитуриентами, сопровождение инклюзивного обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, их социокультурная реабилитация, решение вопросов развития и обслуживания информационно-технологической базы инклюзивного обучения, реализация программ дистанционного обучения инвалидов, содействия трудоустройству выпускников-инвалидов, развитие безбарьерной среды.

В рамках реализации инклюзивного образования в БУ «Советский политехнический колледж» реализуются следующие мероприятия:

- в 2013 - 2015 годах проведен комплекс мероприятий по дооборудованию, адаптации объектов социальной сферы посредством сооружения, как внутри зданий, так и снаружи, пандусов, поручней, входных групп, обустройства территорий, подъездных путей, санитарных узлов, установки специального оборудования и приспособлений,

- для каждого поступившего обучающегося с ограниченными возможностями здоровья по мере необходимости приобретаются специальные учебники, учебные пособия и дидактические материалы, используются интерактивные средства обучения,

- актуализированы нормативные документы регламентирующие деятельность колледжа по инклюзивному образованию: паспорт доступности, положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме, положение об обучении для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, порядок приема на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования и др.,

- определены специальности, профессии (в соответствии с лицензией), по которым возможен прием на обучение инвалидов и лиц с ОВЗ,

- разработан механизм организации учета инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на этапах поступления, обучения, трудоустройства,

- с целью получения знаний о психофизиологических особенностях инвалидов и лиц с ОВЗ и организации инклюзивного образования в СПО производится дополнительная подготовка педагогических работников и административного состава колледжа,

- сформированы адаптированные образовательные программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов,

- по запросам обучающихся проводятся дополнительные групповые и индивидуальные занятия (консультации, факультативы).

Для организации комплекса социального, психолого-педагогического, образовательного сопровождения студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ требуется объединённая работа целой команды специалистов различного профиля. Задача педагогического состава оказать студентам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья квалифицированную помощь в становлении и развитии, интеграции в социуме.

В целях обеспечения процесса инклюзивного образования, сопровождения обучения и воспитания студентов с ОВЗ и инвалидностью в колледже имеются: педагог-психолог, социальный педагог, тьютор.

Производится разработка индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося, а также подбираются наиболее приемлемые в зависимости от состояния здоровья образовательные программы, которые согласовываются с родителями (законными представителями). Строго выполняются рекомендации, содержащиеся в заключениях окружной психолого-медико-педагогической комиссии, федеральных государственных учреждений медико-социальной экспертизы (для детей-инвалидов), лечебно-профилактических учреждений здравоохранения.

Учебно-методическим отделом разработаны методические рекомендации преподавателям по работе со студентами-инвалидами и студентами с ограниченными возможностями здоровья, регулярно проводится консультирование преподавателей и сотрудников по образовательным потребностям студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, преподаватели и мастера производственного обучения участвуют в семинарах, вебинарах, научно-практических конференциях по вопросам обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с целью их адаптации в социуме организуется совместно с другими обучающимися в общих группах. Уроки по лечебной физической культуре проходят в тренажёрном зале, на ипподроме, в бассейне.

Для трудоустройства выпускников-инвалидов и с ограниченными возможностями здоровья проводятся презентации и встречи работодателей со студентами старших курсов, мастер-классы и тренинги, индивидуальные консультации студентов и выпускников по вопросам трудоустройства, факультатив «Выпускник в условиях рынка труда», имеется банк данных вакансий для инвалидов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья.

Прохождение производственной практики на специальных рабочих местах, овладение теоретическими знаниями и практическими навыками, приобретенными на практике, помогает овладеть смежными компетенциями, позволяющими быть полноправными партнерами в профессиональном сотрудничестве, преодолеть различные нарушения и обеспечить условия для социальной адаптации студентов данной категории.

Большое значение в организации работы по социальной интеграции студентов-инвалидов и с ограниченными возможностями здоровья в семье и обществе, уделяется организации праздников и культурно-досуговых мероприятий. Участие в празднично - досуговых мероприятиях не только помогает создать праздничное и радостное настроение у участников, но и способствует активизации их внутренних ресурсов.

Возможность реализоваться представляют: кружок по вокалу и театральная мастерская, способствующие развитию творческих способностей, регулярно проводятся тематические беседы и викторины в библиотеке, реализуются программы «Культура общения», курс «Деловое общение», студенты активно участвуют во внеурочных культурно-досуговых мероприятиях группы и колледжа (экскурсии, конкурсы, концерты, тематические вечера и др.).

В рамках социального партнерства организовано взаимодействие с МБУК Музей истории и ремесел Советского района, Центром культуры «Сибирь», учреждениями образования МО Советский район и др.

Залог успешной реализации личностного потенциала инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья, повышения эффективности профессионального образования - это профессионально организованное сопровождение в пространстве учебного заведения.

Ежегодно студенты БУ «Советский политехнический колледж» становятся участниками и призерами регионального этапа национального чемпионата профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс» в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре, регионального заочного конкурса для студентов «Мы вместе» и др.

Положительный опыт работы колледжа показывает, что студенты с ОВЗ и инвалидностью могут полноценно осваивать профессиональные компетенции, определенные профессиональными стандартами.

Список литературы

1. Алехина, С. В., Семаго, Н. Я., Фаина, А. К. (сост.) Инклюзивное образование. Выпуск 1, М. : Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
2. Борисова, Н. (науч.ред.) Показатели инклюзии. Практическое пособие Москва : РООИ «Перспектива», 2013. – 124 с.
3. Кутепова, Н. Г. Проектирование инклюзивной образовательной среды в муниципальной образовательной системе как условие обеспечения доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 134-139.
4. Москвина, А. В. Инклюзивный подход к непрерывному образованию людей с ограниченными возможностями здоровья Непрерывное образование : XXI век. – 2013. – №1. – С.40-49
5. Назарова, Н. М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С.5-11
6. Селиванова, Ю. В., Зайцев, Д. В. Организационно-методические аспекты сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессионального образования. // Вестник Челябинского государственного университета. – № 1. – 2015. – С. 97-102.
7. Соловей, Р. Методологический гид для учреждений общего начального и среднего образования «Инклюзивное образование». – Кишинев, 2014. – 155 с.

Лариса Фаукатовна Зарипова,
учитель,
КОУ «Нефтеюганская школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Нефтеюганск

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассматривается новое явление российской общественной жизни, современной школы – социальное партнерство

Ключевые слова: обучающиеся с умственной отсталостью, федеральный государственный образовательный стандарт, социальная адаптация, социальное партнерство

В последнюю четверть XX века человечество вступило в новую стадию своего развития – стадию построения постиндустриального общества, которое является результатом происходящей в современном мире социально-экономической революции. Россия, являясь частью мирового экономического пространства, проходит путь глобализации экономики, создание инновационной экономики, которая является стратегическим направлением развития нашей страны.

Формирующиеся в России инновационные социально-экономические процессы, ориентированные на интеграцию в мировое образовательное пространство, требуют внедрения и новейших образовательных технологий, нового подхода в образовании и воспитании обучающихся. Реформы системы образования направлены на то, чтобы построить в Российской Федерации систему образования, отвечающую требованиям демократизации и гуманизации образовательной системы [1].

Переустройство общества всегда связано с переустройством школы. Доказательством тому, что государство придает большое значение образованию, является принятый в 2012 году федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»[2].

Особую роль образование должно сыграть в современной социализации. Специалисты определяют социализацию как процесс становления личности, обучения и освоения индивидом ценностей, норм, образцов поведения, присущих обществу. Социализация предполагает освоение социальных ролей, культуры общества. Этот процесс идет на протяжении всей жизни человека в результате влияния общества на индивида, а также целенаправленного воздействия регулируемого процесса воспитания, обучения, характерного для действующей системы образования, удовлетворяющей потребности общества.

Именно поэтому специалисты в условиях смены общественных систем, изменений ценностных ориентаций уделяют особое внимание процессу социализации детей.

Одним из механизмов социализации является социальная адаптация, позволяющая личности активно включаться в разные структурные элементы среды, посылно участвовать в труде и общественной жизни коллектива, приобщаться к

социальным нормам, культуре, устраивать свой быт в соответствии с требованиями и правилами общежития.

Все сказанное выше, включая и проблему модернизации образования, относится и к специальному образованию.

Позиция государства в отношении обучения детей, имеющих отклонения в развитии, существенно изменяет традиционную систему специального (коррекционного) обучения.

Одна из основных задач обучения и воспитания детей с умственной отсталостью – максимальное расширение их социальных связей, учитывая как наличный (актуальный) уровень развития ребенка, так и его потенциальные возможности («зону ближайшего развития»).

По мнению Л.С. Выготского, природой и сущностью аномального развития ребенка является дефект, как «социальный вывих», вызванный изменением отношений ребенка со средой, что приводит к нарушению социальных сторон поведения.

Одним из принципов коррекционно – педагогической деятельности являются специальные педагогические принципы: принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения.

Внедрение федерального государственного образовательного стандарта образования для обучающихся с умственной отсталостью предусматривает развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации, расширение социального опыта и социальных контактов обучающихся, в том числе со сверстниками, не имеющими ограничений здоровья [3].

Стандарт устанавливает требования к личностным и предметным результатам освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – совокупность личностных и предметных результатов составляет содержание жизненных компетенций обучающихся.

Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико – ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах, сформированность мотивации к обучению и познанию.

Предметные результаты связаны с овладением обучающимися содержания каждой предметной области и характеризуют их достижения в усвоении знаний и умений, возможности их применения в практической деятельности [3].

Новым явлением российской общественной жизни становится социальное партнерство. Современная школа не может существовать изолированно от окружающих ее социальных институтов, без четкого представления детей об окружающей социальной действительности.

Социальное партнерство – (англ. partnership) – особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующиеся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

Социальная среда, различные сферы микросреды личности в разные возрастные периоды, в процессе всей жизни оказывают на человека соответствующее

влияние – невозможно сформировать личность только педагогическими средствами. Необходимость социального партнерства в образовании заключается в том, что для решения проблем в этой сфере требуются усилия всего общества. Социальная среда и школа создают социокультурную среду.

Целью реализации социального партнерства является повышение качества образования, развитие социализации и профориентации обучающихся.

Одной из составляющих в создании единого социального пространства является школа и семья. Работа с родителями может носить просветительский характер, включение семьи в деятельность по преодолению последствий нарушения интеллекта, а, главное, решение проблем социализации – создание в семье благоприятных условий для роста и развития ребенка с умственной отсталостью [4].

Также важной частью данного направления работы школы является взаимодействие с родителями в решении задач профпросвещения, профконсультаций.

В процессе занятий по социально – бытовой ориентировке, хозяйственно – бытового труда обучающиеся овладевают умениями, навыками самообслуживания, бытового труда, личной гигиены. Проводится работа по знакомству с профессиями родителей, расширяются знания о профессиях.

В рамках внешнего социального партнерства можно выделить организованное взаимодействие школы, где социальными партнерами являются учреждения культуры и спорта, органы государственной власти, бизнес-структуры: библиотеки, музеи, спортивные комплексы, технопарки.

Содержанием участия в мероприятиях в рамках социального партнерства является культура общения, составляется гуманное отношение человека к человеку, развивается диалоговая речь, формируется культура общения, формируются коммуникативные навыки, создаются условия для преодоления последствий аномального развития ребенка.

Социальное партнерство позволяет укрепить педагогическое воздействие в достижении личностных результатов, расширить сферу жизнедеятельности обучающихся с умственной отсталостью, создавать ситуации для формирования их социальных (жизненных компетенций).

По высказыванию Л.С. Выготского: «Дефект стимулирует усиленное движение вперед».

Список литературы

- 1.Зарипова, Л. Ф.[Интерактивное обучение как средство развития профессиональных компетенций при подготовке квалифицированных рабочих (на примере естественнонаучных дисциплин)] магистерская диссертация/ Л.Ф. Зарипова. – Тобольск: ТПИ им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, 2017. – С. 3.
2. Социально-бытовая ориентировка: пособие для учителя / Т.С. Зыкова, Э.Н. Хотеева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – С. 7,9,10,11.

Екатерина Анатольевна Новосёлова,
педагог-психолог
КОУ «Нефтеюганская школа-интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья,
г. Нефтеюганск

СОДЕЙСТВИЕ В ПОДГОТОВКЕ К ТРУДОУСТРОЙСТВУ СТАРШЕКЛАСНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

***Аннотация:** актуальность статьи заключается в комплексном подходе к организации сопровождения профессионального самоопределения учащихся с умственной отсталостью, с учётом их способностей и интересов, а также потребности общества.*

***Ключевые слова:** нарушение интеллекта, профессиональное самоопределение, система воспитательной работы, коррекционно-развивающая работа.*

Одна из приоритетных задач, которые призвано решать социальное демократическое государство – создание равных условий и возможностей для всех его граждан в сфере получения образования (в том числе и профессионального), а также в сфере трудоустройства. Поэтому в современном обществе всё более актуальной становится проблема создания условий для успешного профессионального самоопределения выпускников с учётом их способностей и интересов, а также потребности общества.

Для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью трудовая деятельность является основой их социального приспособления, она же (трудовая деятельность) служит одним из методов коррекции, способствует накоплению социального опыта. Развитие личности и в частности способностей человека происходит в деятельности [20, 18].

Целью школы является реализация работы в плане социально-трудовой адаптации старшеклассников с нарушениями интеллекта в новых экономических условиях.

В работе с умственно отсталыми детьми необходимо учитывать особенности их развития. Учащиеся с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при усвоении программного материала. Эти трудности обусловлены особенностями развития их высших психических функций. У данной категории детей выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Своеобразие интеллектуального и физического развития детей с умственной отсталостью не позволяет ставить вопрос о свободном выборе профессии самим учеником, как это делается в массовой школе. Им недоступны профессии, предъявляющие повышенные требования к интеллекту, коммуникативной деятельности, профессии, где предъявляются повышенные требования к технике безопасности. Исключаются также профессии, вредные для здоровья, превосходящие их физические возможности и усугубляющие имеющиеся у них заболевания.

Старшеклассники с интеллектуальной недостаточностью испытывают затруднения в последующем трудоустройстве, которые обуславливаются рядом факторов:

- ценностно-смысловая: ценностные ориентации, смыслы труда, ощущение собственной значимости в труде;
- эмоционально-мотивационная: потребности, мотивы, профессиональные и жизненные планы, установки, эмоции, чувства, переживания, общая удовлетворенность, связанные с профессиональным выбором;
- когнитивная сфера: мышление, творчество, интуиция, «внутренняя речь» при решении мыслительной задачи профессионального выбора, при построении профессиональных планов;
- коммуникативная сфера: язык, речь, невербальные средства общения;
- операциональная сфера: операции, действия, поступки;
- перцептивная сфера: ощущения, восприятие;
- внимание, важное для определенных видов труда, а также при организации совместной с профконсультантом работы по решению проблем данного человека;
- память: знание о мире профессий [20, 20-24].

Осознанный выбор профессии возможен только в результате

личностного самопознания, социальной направленности. Одна из трудностей приспособления выпускников коррекционных школ к жизни заключается в несоответствии их профессиональных, физических, интеллектуальных возможностей той оценке, которую они себе дают, их притязаниям. Поэтому, важной стороной подготовки к труду и самостоятельной жизни школьников с интеллектуальной недостаточностью является воспитание у них адекватной оценки своих возможностей выполнения конкретной работы в том или ином производстве. Незнание собственных возможностей и того, какие качества требуются для овладения той или иной профессией, может усугубить трудности последующей социально-трудовой адаптации [22,26].

В решении этой проблемы существенную роль играет система воспитательной работы, в которую входят организационно-методические и практические мероприятия по профессиональной ориентации, профотбору, профессиональному самоопределению учащихся с ОВЗ. При планировании работы передо мной стояла цель не только предоставления информации о мире профессий, что даёт основу профессиональной ориентации, но и отбора направлений коррекционно-развивающей работы, способствующей личностному развитию учеников, формированию у них способности соотносить свои индивидуально-психологические особенности и возможности в соответствии с требованиями профессии.

Под профессиональной направленностью понимается установка личности на развитие качеств, необходимых для успешного труда в избранной области. Формирование профессиональной направленности предполагает развитие соответствующих интересов. Известно, что интерес побуждает личность к активной деятельности. Интерес способствует повышению качества усвоения знаний и стимулирует работоспособность. Важным и значимым является формирование у воспитанников мотивации к получению образования, профессиональному выбору, построению жизненных перспектив, связанных с получаемой профессией.

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.

Работа по профориентации выпускников включает в себя следующие этапы:
ПАССИВНО-ПОИСКОВЫЙ (этап первичного профессионального выбора).

Главной целью является развитие способностей и интересов школьников, в различных сферах деятельности, в профессиональном самоопределении.

Для реализации этих задач необходимы занятия творческой деятельностью учащихся (коммуникация). Создаются папки достижений (где фиксируется развитие ребёнка). Для реализации задач необходима организация встреч с профессионалами в тех или иных сферах труда, родителями, выпускниками, информационно-просветительской работы на классных часах, беседах, экскурсиях. В качестве средств, для организации досуговой деятельности профессионально-ориентированной направленности используется существующая материально-техническая база школы-интерната: игровые комнаты с прикладным оборудованием (швейная, парикмахерская, столярная мастерские и др.), тренажерные залы, специально оборудованные сенсорные и интерактивные комнаты, компьютерные классы и др.

АКТИВНО-ПОИСКОВЫЙ ЭТАП

Его цель заключается в помощи подросткам сформулировать конкретные личностные задачи профессионального и личностного самоопределения через активную информационно-просветительскую работу на классных часах (знакомство с миром профессий, с учебными заведениями среднего специального образования, с конкретной ситуацией на рынке труда). Ведётся индивидуальная работа с подростками, требующими особого отношения и внимания, организуются встречи с родителями (родительские собрания).

Огромное значение имеет трудоустройство подростков в каникулярное время. Делая первые трудовые шаги, школьники учатся не только выдерживать нагрузку, но и общаться, моделировать свои личностные качества. Учатся зарабатывать деньги и правильно их тратить. Задумываются о дальнейшем выборе профессии.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ

Его цель – подготовить выпускников школы к адекватному выбору профессии, карьеры, жизненного пути с учётом способностей, состояния здоровья и потребностей на рынке труда.

Решающим фактором при выборе профессии старшеклассников с умственной отсталостью становится влияние педагогов, воспитателей и система проводимой в школе профориентационной работы. Классному руководителю необходимо изучать склонности умственно отсталого школьника, его тяготение, стремление к определённому роду занятий и формировать соответствующую профессиональную направленность.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАКЛОННОСТЕЙ:

- беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам);
- открытые беседы-интервью (с возможностью некоторого отвлечения от заранее заготовленных вопросов);
- опросники профессиональной мотивации;
- опросники профессиональных способностей (требуется очень избирательное их использование и особая подготовка профконсультанта при интерпретации результатов);

- личностные опросники;
- проективные личностные тесты;
- методы наблюдения как одного из основных научно-практических методов работы психолога;
- сбор косвенной информации о клиенте: от знакомых, от родителей и товарищей, от педагогов и других специалистов;
- психофизиологические обследования; деятельности;
- использование для исследования работника различных тренажеров, где не только отрабатываются трудовые навыки, но и изучается сама готовность осваивать новые профессиональные действия;
- методы и приемы совместного рассмотрения результатов психодиагностического обследования;
- методы активизации самопознания клиента: формирование готовности оценивать других людей по определенным критериям, формирование готовности к самооценке, готовности оценивать различные ситуации самоопределения.

Работа нацелена на актуализацию профориентационной деятельности обучающихся с нарушением интеллекта, посредством включения педагогического коллектива школы – классного руководителя, учителей трудового обучения, социального педагога, воспитателя в том числе, родителей и специально организованной помощи педагога - психолога в профессионально информировании и расширении границ самопознания, подготовке подростков к сознательному выбору профессии; вооружение учащихся определенными знаниями о различных профессиях, формирование умений и навыков, раскрытие творческих способностей, воспитание эстетического сознания, нравственности, волевых качеств личности – умения добиваться поставленной цели, стремление обрести экономическую самостоятельность.

Приобщение к профессии – дело трудное и кропотливое. Это не мероприятие, а ежедневная работа, растянувшаяся на годы. Причем правильно ориентировать надо не только детей, но и их родителей, чтобы заручиться их вниманием и поддержкой. От социально-психологической, педагогической и моральной поддержки теми, кто рядом с выпускниками, от созданных условий для успешной адаптации и социализации в обществе во многом зависит их будущее.

Список литературы

1. Нудельман, М. М. Исследования особенностей планирования трудовой деятельности умственно-отсталыми школьниками / М.М. Нудельман // АПН. – 1962.
2. Никитина, Н. И. Профориентационная работа с детьми-инвалидами // Никитина Н. И., Глухова М. Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М., 2005. – С. – 268–276.
3. Певзнер, М.С. Динамика развития детей-олигофренов / М.С. Певзнер, В.И. Лубовский. – М., 1963.
4. Петрова, В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В.Г. Петрова. – М., 1968.

Галия Акрамовна Султанова,
педагог КОУ «Нефтеюганская школа-интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Нефтеюганск

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В условиях активного внедрения современных информационных технологий актуальной потребностью является формирование ИКТ компетенции всех педагогических работников. Это позволит эффективно решать вопросы обновления форм и методов образовательной и воспитательной деятельности, учитывая тенденции развития информационного общества, интересы и потребности современных детей и подростков [3, с. 405].

Социальные сети далеко не единственный эффективный способ обучения посредством интернета. Однако на данном этапе их развития, они имеют достоинства перед традиционными формами обучения. Такие их преимущества как экономия времени, преодоление территориальных и коммуникативных барьеров, простота использования, удобная организация процесса самообразования позволят им качественно дополнить существующую систему обучения [1, с. 39].

Можно выделить следующие преимущества применения социальных сетей:

- С помощью социальных сетей, родители имеют возможность быть в курсе всех новостей и изменений, происходящих в учебном процессе.
- Социальные сети являются бесплатными для пользования преподавателями и родителями.
- Социальные сети позволяют преподавателям оперативно делиться с родителями важной информацией и делать напоминания о каких-либо событиях.

Использование социальных сетей помогает обучающимся, пропускающим учебу по каким-либо причинам, поддерживать учебный процесс и принимать в нем участие в режиме онлайн.

С помощью социальных сетей возможно обеспечение непрерывного учебного процесса, то есть преподаватели и родители могут взаимодействовать в удобное для них время. Возможно проведение ежедневных индивидуальных консультаций и планирование учебного процесса в целом.

Социальные сети в отличие от других способов получения информации образовательного характера, могут быть доступны постоянно и повсеместно с помощью мобильного интернета.

Возможность сохранять, не распечатывая, раздаточный материал, размещая его в виде файла в социальной сети.

Данные преимущества доказывают полезность и эффективность применения социальных сетей в учебном образовании [2].

Основной задачей взаимодействия с родителями на современном этапе это создание сотрудничества, где родитель и педагог – равноправные участники процесса формирования личности ребенка. Таким образом, были выработаны инновационные формы работы с родителями. Сюда можно отнести проведение мастер-классов на различные воспитательные темы, тренинги и деловые игры,

тематические фотовыставки, семейные спортивные встречи, совместные прогулки и экскурсии, сайт школы и закрытые группы в социальных сетях.

Электронная почта, сайт школы и закрытые группы в социальной сети «В контакте» используются для работы с родителями, налаживания действенной обратной связи. Она не заменяет общение, но служит хорошим поводом сделать его продуктивным и насыщенным. Родители имеют возможность читать новостную ленту школы и быть в курсе всех событий. На «стене» необходимо писать важные сообщения для родителей. Вы можете загружать фото из класса, с экскурсии и т.д., давать право вашим родителям также загружать фотографии [6].

Но, публикуя фотографии, следует помнить следующее. Правила обнародования и использования фотографии установлены ст. 152.1 ГК РФ. (п. 3 ст. 152.1 ГК РФ) [5].

Поэтому лучше настроить публикацию сообщений в вашей группе так, чтобы сначала иметь возможность предварительно просмотреть, а потом одобрить или не одобрить их публикацию.

В каких же социальных сетях лучше создавать группы? Люди старшего поколения чаще всего общаются в социальной сети Одноклассники (<http://ok.ru/>). Для профессионального общения лучше всего подойдет сеть Facebook (<http://www.facebook.com/>). Проверено, что множество родителей имеют аккаунты в mail.ru, поэтому можно выбрать сеть Мой [мир@Mail.Ru](http://www.my.mail.ru) (<http://www.my.mail.ru>). Дети в большинстве свое выбирают социальную сеть в В Контакте (<http://vk.com>).

Полезно иметь аккаунты во всех вышеперечисленных социальных сетях, а в своем классе попросить заполнить небольшую анкету родителей, какую социальную сеть они предпочитают. И, исходя из этого, сделать вывод – где вы будете создавать виртуальное сообщество своего класса.

А также внедрение электронного дневника. Обучающиеся, родители и преподаватели в любое время смогут ознакомиться с успеваемостью, посещаемостью занятий.

В школе работает такой орган управления, как родительский комитет. Родители непосредственно участвуют в вопросах создания комфортной и безопасной среды для детей, вносят предложения в работу школы.

Одной из новых форм вовлечения родителей в образовательный процесс является проектная деятельность. Разработка и реализация совместных с родителями проектов позволяет заинтересовать родителей новыми перспективами нового направления развития детей.

Организация взаимодействия школы с родителями обучающихся продолжается. Но уже сейчас можно сказать, что есть прогресс в этом достаточно нелегком деле:

- педагоги стали теснее и ближе общаться со всеми родителями обучающихся, а не только с активистами, привлекая их к групповым мероприятиям;
- пока еще инициатива больше отходит от педагогов, но родители с большим энтузиазмом и интересом относятся к жизни ребенка в школе;
- изменилось общение педагогов и родителей – они стали партнерами в воспитании детей;
- совместная деятельность родителей, педагогов и детей положительно влияет на обучающихся [2].

Комплексность данных форм организации учебной и вне учебной деятельности, заключается в том, что, решая организационные вопросы, педагог

одновременно реализует и методические цели. Методические цели педагога, как правило, состоят в преобразовании технологий обучения, форм и методов учебной и вне учебной деятельности. Вводя в свой профессиональный арсенал социальные сети, учитель меняет отношение к ним самих учеников. Они становятся не только средством общения и развлечения, но и средством обучения.

Социальные сети имеет огромный потенциал, как для использования в развитии уровня педагогического взаимодействия учителя и родителей, так и для развития научной мысли современных педагогов. Всё, что требуется от учителя, желающего использовать социальные сети в своей педагогической практике, это желание «идти в ногу со временем» и желание общаться с детьми «на одном языке».

Список литературы

1. Ахмедова, А. Т. «Социальные сети в процесс обучения» Международная научно-практическая конференция «Ценности и интересы современного общества», 2013. – 81 с.

2. Ефимов, Е. Г. Использование социальных сетей как вид профессиональной компетенции в образовательной сфере / Инновационное развитие человеческих ресурсов региона, всер.науч.-практ. конф., 18-19 ноября 2011 г. Волгоград : Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2011.

3. Что нельзя публиковать в соцсетях? // По материалам юридической консультации онлайн. URL: <https://nian.9111.ru/topic.php?topic=217727> (дата обращения 06.02.2018).

4. Якушина, Е. В. В сетевых сервисах формируются коммуникативные универсальные учебные действия // Народное образование. – 2013. – № 7. – С. 176-182.

УДК 376

Лидия Егоровна Лапутько,
заместитель директора по УВР,
Юрий Николаевич Лапутько,
учитель физической культуры,
КОУ «Радужнинская школа для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Радужный

ПРОЕКТ «ЗДОРОВО ЖИТЬ ЗДОРОВО»

Аннотация. В статье предлагается проект, разработанный и внедряемый педагогическим коллективом в целях модернизации системы работы образовательной организации по здоровьесбережению, разработки совместных действий с социальными партнерами по эффективному решению задач сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения.

Ключевые слова: здоровьесбережение, целевые группы, социальные партнеры, взаимодействие, ожидаемые результаты, критерии и индикаторы оценки эффективности работы по реализации проекта.

Здоровье, являясь важнейшей ценностью человека и общества, относится к категории государственных приоритетов, поэтому процесс его сохранения и укрепления вызывает серьезную озабоченность не только медицинских работников,

но и педагогов, психологов, родителей. Здоровье человека, а также проблемы здоровьесбережения всегда были актуальны, а в XXI веке эти вопросы выходят на первый план.

Проблема сохранения здоровья остается самой острой социальной проблемой общества. Современный человек все более осознает необходимость в здоровом образе жизни, личной активности и улучшении здоровья.

В понятие «здоровый образ жизни» входят такие компоненты, как физическая активность, рациональное питание, отказ от вредных привычек, создание, укрепление и сохранение нормального психологического климата в школе и дома, сознательное отношение к соблюдению правил личной гигиены, знание целей и задач профилактики.

Свою долю ответственности за сохранение здоровья граждан несет система образования. Период взросления человека, приходится на время его пребывания в школе, в течение которого происходит ухудшение состояния его здоровья, притом, что именно эти годы проходят под постоянным контролем со стороны педагогов. И хотя традиционно считается, что основная задача школы – дать необходимые знания, может ли педагог равнодушно относиться к состоянию здоровья своих воспитанников? Одним из ответов на этот во многом риторический вопрос стала разработка проекта «Здорово жить здорово».

В целях решения проблемы **сохранения и укрепления здоровья** подрастающего поколения на Федеральном уровне разработаны и реализуются нормативно-правовые документы в области здоровьесбережения в образовании.

Несмотря на реальные действия в области здоровьесбережения, по данным Министерства здравоохранения и Института РАО, изменение ситуации, связанной с улучшением здоровья детей и подростков, констатировать нельзя. Одной из причин данной ситуации видится отсутствие координации деятельности различных заинтересованных в решении проблем здоровьесбережения ведомств и организаций.

Что же может в этом направлении сделать школа?

Наша школа имеет **достаточный опыт работы** с участниками образовательных отношений в области здоровьесбережения:

- *ведется работа по эффективной организации образовательного процесса: 100% обучающихся школы учатся в одну смену; для всех школьников обучение организовано по пятидневной учебной неделе; в режиме учебного дня выделены две динамические переменные продолжительностью 20 минут; строго соблюдаются гигиенические требования к максимальным величинам недельной образовательной нагрузки, которая равномерно распределена в течение учебной недели; расписание уроков составлено с учетом требований СанПиН; дополнительные занятия (кружки, секции) организуются не ранее, чем через 45 минут после окончания основных занятий; организовано горячее питание для всех обучающихся;*

- *с позиции здоровьесбережения организуется учебный процесс для первоклассников: учебные занятия проводятся по 5-дневной учебной неделе и только в первую смену; используется «ступенчатый режим обучения в первом полугодии (в сентябре-октябре – по 3 урока в день по 35 минут каждый, в ноябре-декабре – по 4 урока по 35 минут каждый; в январе-мае – по 4 урока по 45 минут каждый); обучение проводится без балльного оценивания знаний обучающихся и домашних заданий; организуются дополнительные недельные каникулы в середине третьей четверти;*

- *организовано психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся;*

• *ведется просветительская работа с обучающимися и их родителями (законными представителями) по вопросам охраны и укрепления здоровья детей, направленная на повышение их уровня знаний, которая включает:*

- *проводятся тематические лекции, семинары, круглые столы, консультации, тренинги и т.п.;*

- *привлекаются родители (законные представители) к совместной работе по проведению оздоровительных мероприятий и спортивных соревнований;*

- *в плане работы школы в течение ряда лет традиционно выделяется подраздел «**Работа по сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса**», в котором находит свое отражение организация учебной деятельности, внеклассной работы, внутришкольного контроля.*

В целях придания образовательному процессу здоровьесберегающей направленности эффективно **организуется работа по здоровьесбережению**. Основными средствами осуществления данной деятельности являются *организационно-педагогические, лечебно-профилактические, спортивно-оздоровительные и информационно-просветительские мероприятия.*

В рамках работы **реализованы общешкольные проекты**: «*Методические аспекты подготовки учащихся с ОВЗ к проведению итоговой аттестации и защите выпускной квалификационной работы*» (разработчик Т.К. Глушак); «*Сказки с язычком*» (Е.В. Четверкина); «*Зеленая планета*» (М.Б. Горбарчук), целями которых явилась модернизация системы работы образовательной организации по здоровьесбережению, разработка совместных действий со всеми участниками образовательных отношений по решению вопросов сохранения и укрепления физического и психического здоровья школьников.

В учебный план введен дополнительный третий час физической культуры.

В рамках внеурочной деятельности организована работа танцевального кружка и спортивных секций.

В школе традиционно проводятся:

- **различные мониторинговые исследования:**

- **здоровья обучающихся**, в ходе которого учителями физической культуры и медицинской сестрой тестируются функциональные показатели и физическая подготовленность обучающихся 1-11 классов;

- **мониторинг здоровья обучающихся** 1-11 классов, включающий *анализ группы здоровья*, к которой отнесены обучающиеся;

- **мониторинг посещаемости обучающимися** 1-11 классов учебных занятий с выявлением причин пропусков (по болезни),

результаты которых **позволяют:**

- **оценить положительно** работу педагогического коллектива по учету индивидуальных особенностей обучающихся при организации образовательной деятельности;

- **профилактическая работа** педагогов-психологов по

- **изучению уровня психологического состояния** обучающихся 1, 5 классов на конец адаптационного периода;

- определению психологической готовности обучающихся 9, 11 классов к сдаче экзамена по профессионально-трудовому (9 класс) и производственному (11 класс) обучению,

а также групповое и индивидуальное консультирование педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся по проблемным вопросам;

➤ **педагогические консилиумы** по организации адаптационного периода первоклассников, пятиклассников, десятиклассников, готовности к обучению в старшей школе четвероклассников;

система профилактической работы **способствует:**

- **успешной адаптации** к новым социально-психологическим условиям всех **обучающихся 1, 5, 10 классов,**

- **развитию позитивного отношения** к учителю, сверстникам – у **большинства обучающихся классов декретированных возрастов (1, 5, 10 классов);**

- **установлению конструктивных взаимоотношений** между участниками образовательных отношений;

- **смотри кабинетов,** которые способствуют приведению учебных кабинетов в соответствие с требованиями СанПИН;

- **анализ здоровьесберегающих педагогических технологий,** используемых учителями, проводимый в рамках внутришкольного контроля **выявил,** что у **учителей сложился своеобразный стиль работы в этом направлении;**

- **анализ здоровьесберегающего аспекта организации урока** во всех классах, позволивший выявить, что **учителями школы** реализуется здоровьесберегающий аспект урока **посредством:**

- **создания условий для снятия психологической, статической, физической перегрузки** у обучающихся, а также **психологической комфортности при организации учебного процесса** (доброжелательный тон педагогов, положительный настрой обучающихся на урок и др.);

- **использования методов и методик обучения,** адекватных возрастным особенностям и учебным возможностям обучающихся;

- **строгого соблюдения всех требований к использованию технических средств обучения** (компьютер, аудиовизуальные средства), **наглядности, а также выполнения санитарно-гигиенических процедур в соответствии с требованиями СанПиН** (проветривание, расстановка мебели, рассадка обучающихся, строгое соблюдение режимных моментов).

В рамках внутришкольного контроля была разработана карта наблюдений и оценки посещенных уроков с точки зрения реализации здоровьесберегающего аспекта. Все посещенные уроки, кроме запланированных целей посещения, анализировались с учетом системности и эффективности применения здоровьесберегающих технологий. Анализ полученных результатов мониторинга представлен на диаграмме (рис. 1):

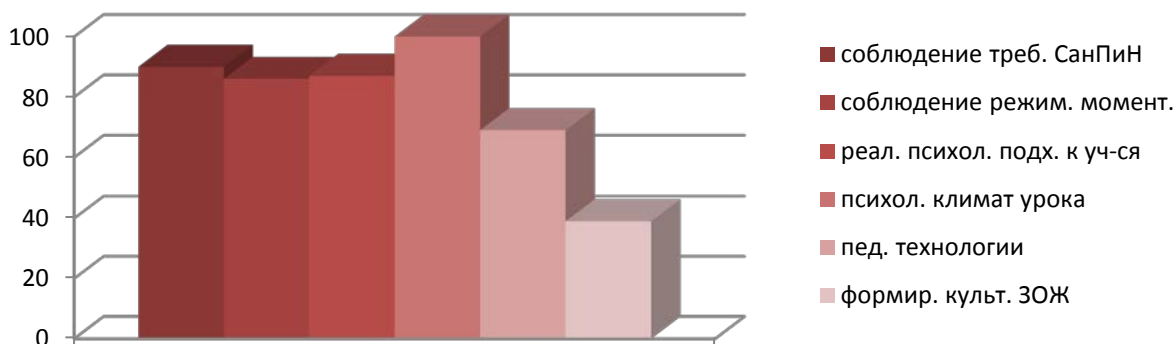


Рис. 1. Составляющие здоровьесберегающего аспекта урока, используемые педагогами школы в учебном процессе

Целенаправленная системная деятельность педагогического коллектива по решению задач **профилактического** и **спортивно-оздоровительного** направлений нашла свое отражение в следующих итогах:

- **в системе проводятся:**
- *профилактические лекции с приглашением медиков;*
- *спортивные соревнования среди обучающихся 1-11 классов в рамках школьных спортивных мероприятий (шашки, шахматы, плавание, теннис, веселые старты);*
- *викторины по физической культуре.*

Информационно-просветительские мероприятия по здоровьесбережению систематически проводятся в рамках классных часов, общешкольных творческих дел, мероприятий, организованных при участии социальных партнеров (плавательный бассейн «Аган», СК «Факел», КУ «Аганский лесхоз»);

- *итоги работы по здоровьесбережению систематически публикуются на официальном школьном сайте.*

В школе работает **столовая**, позволяющая организовывать горячие завтраки и обеды в урочное время.

Гимнастический зал, сенсорная комната, в которых занимаются обучающиеся школы, оборудован необходимым игровым, спортивным и развивающим инвентарем.

В школе работает **медицинский кабинет**.

Кроме того, в системе **изучается, обобщается и распространяется опыт работы педагогов по здоровьесбережению школьников (программы факультативных курсов, школьные проекты, публикации в методических сборниках разных уровней, всероссийские конкурсы авторских программ).**

Принципы здоровьесбережения легли в основу воспитательной деятельности педагогов.

По мере поступления заявлений от родителей (законных представителей) и при наличии соответствующих показаний **организуется индивидуальное обучение детей на дому.**

Тем не менее, анализ работы школы по здоровьесбережению показывает, что накопленный положительный опыт требует системного продолжения. Отсюда возникла необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс проекта по здоровьесбережению.

Вид проекта:

- комбинированный, долгосрочный.

Сроки: 2017-2020 гг.

При разработке проекта во главу угла было поставлено взаимодействие школы и социальных структур города.

Реализация данного проекта предполагает охват различных **целевых групп** (рис.2).

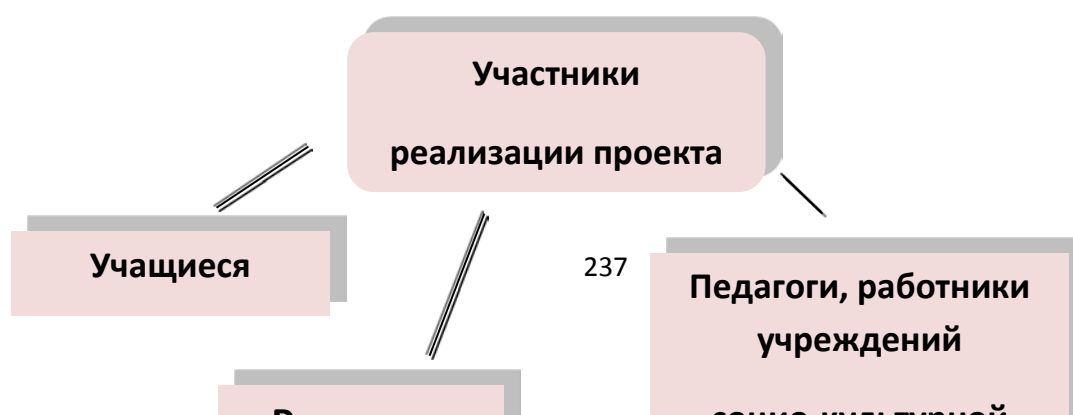


Рис. 2. Целевые группы, охваченные в ходе реализации проекта

Таким образом, *актуальность* разработки проекта заключается в организации работы, основанной на социальном партнерстве педагогического коллектива школы и работников социальных учреждений города Радужный, а также вовлечении родителей (законных представителей) в совместную работу по организации здорового образа жизни, т.е. объединении усилий всех субъектов по формированию у подрастающего поколения ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих, формированию ценностной мотивации личности на сохранение здоровья, создании здоровьесберегающих условий организации жизнедеятельности личности.

Цель: модернизация системы работы образовательной организации по здоровьесбережению, разработка совместных действий с социальными партнерами по эффективному решению задач сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения.

Задачи:

- создать модель взаимодействия педагогов, социальных партнеров, обучающихся и родителей (законных представителей) по совершенствованию работы по здоровьесбережению;
- совершенствовать медико-физиологический и психолого-педагогический мониторинг состояния здоровья обучающихся;
- укреплять материальную базу школы, обеспечивающую оптимизацию учебного процесса и повышение эффективности физкультурно-оздоровительной работы;
- повышать квалификацию педагогов в вопросах охраны здоровья, оптимизации учебно-коррекционного процесса, диагностики и преодоления школьных трудностей;
- осуществлять инновационную работу педагогического коллектива школы по охране и укреплению здоровья участников образовательных отношений;
- пропагандировать позитивный опыт деятельности педагогических работников по решению проблем здоровьесбережения;
- формировать у обучающихся через цикл учебных дисциплин и внеучебных форм деятельности систему знаний о здоровье человека и здорового образа жизни, мотивировать на сохранение своего здоровья и здоровья окружающих людей;
- повышать уровень знаний родителей (законных представителей) в вопросах охраны и укрепления здоровья, воспитания здорового образа жизни, предупреждения школьных проблем, помощи детям с особенностями развития и трудностями в обучении.

Реализация данного проекта осуществляется посредством взаимодействия педагогического коллектива школы с коллективами городских организаций.

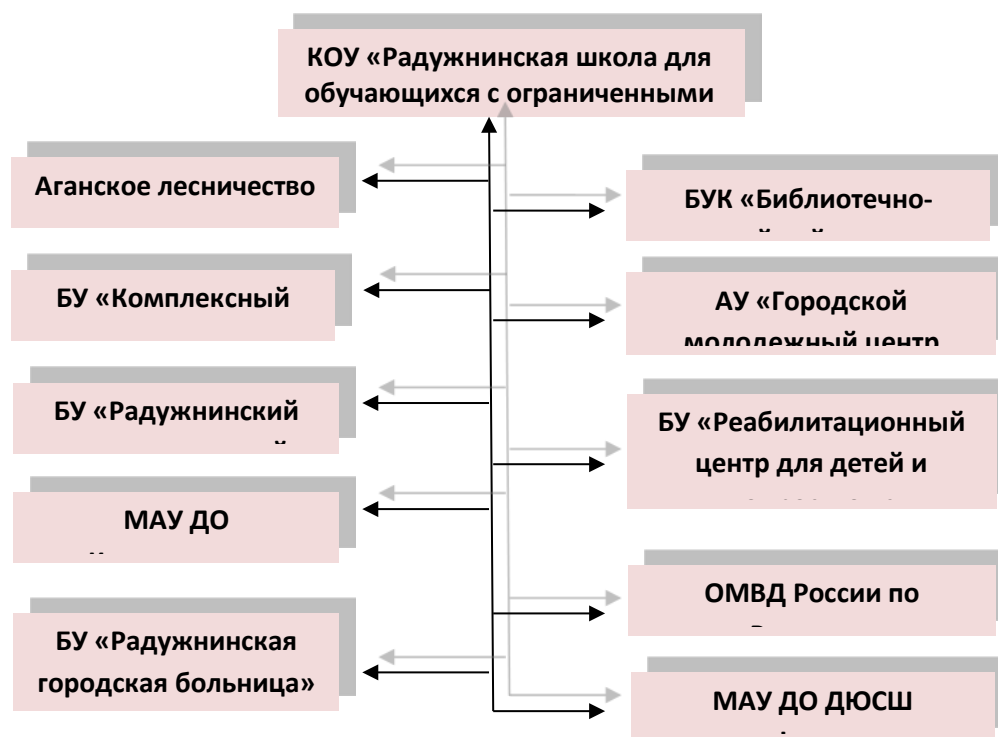


Рис. 3. Схема взаимодействия педагогического коллектива школы с социальными партнерами

Методы оценки эффективности проекта:

- анкетирование педагогов, социальных партнеров, обучающихся и родителей (законных представителей);
- анализ включения других социальных сфер в реализацию проекта;
- тестирование (собеседование) обучающихся 1-11 классов в области знаний и навыков здорового образа жизни;
- анализ результатов внутришкольного контроля по вопросам здоровьесбережения;
- оценка заболеваемости (мониторинг пропущенных по болезни уроков «Самый здоровый класс»);
- диагностика физического и психического состояния здоровья детей (плановые медицинские осмотры);
- анализ изменения условий здоровьесберегающей среды;
- мониторинг функциональных показателей и физической подготовленности учащихся 1-11 классов (проводят учителя физической культуры);
- анализ активности, уровня и качества представления опыта работы педагогическими работниками по здоровьесбережению участников образовательных отношений.

Традиционные мероприятия КОУ «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» с социальными партнерами

Аганское лесничество	→	Реализация плана работы школьного лесничества «Муравей»
БУ «Комплексный центр социального обслуживания населения «Надежда»	→	Проведение совместных мероприятий, посвященных праздничным датам, конкурсы рисунков, плакатов «Я выбираю здоровый образ жизни»; выпуск буклетов, листовок
БУ «Радужнинский политехнический колледж»	→	Проведение профессиональных проб, экскурсий, консультаций, лекций, собеседований с обучающимися школы специалистами колледжа
МАУ ДО «Компьютерная школа»	→	Проведение совместных мероприятий
БУ «Радужнинская городская больница»	→	<p>Организация бесед, лекций:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Здоровье и здоровый образ жизни»; • «Режим дня, учебы и отдыха обучающихся»; • «Антиалкогольное и антитабачное воспитание обучающихся»; • Профилактика наркомании»; • Профилактика наркомании и ВИЧ, пивного алкоголизма». <p>Совместная деятельность в территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК).</p>
БУК «Библиотечно-музейный центр»	→	<p>Экскурсии в музей. Предоставление (по возможности) материалов для экспозиций музея. Приглашение сотрудников музея для проведения мероприятий с обучающимися и их родителями (законными представителями)</p>
АУ «Городской молодежный центр «Вектор М»	→	Проведение совместных мероприятий. Организация летней занятости и трудоустройства обучающихся школы
БУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Цветик-семицветик»	→	Реализация совместных социальных проектов

**ОМВД России
по г. Радужному**

Проведение бесед с обучающимися, выступлений на родительских собраниях, тематических акций

**МАУ ДО
ДЮСШ «Факел»**

Проведение совместных спортивных соревнований

Ресурсы проекта:

1. Информационные ресурсы:

- интернет-ресурсы;
- специальная литература;
- информационная база школы и социальных партнеров.

2. Технические ресурсы:

- техническое обеспечение школы.

3. Кадровые ресурсы:

- педагогические работники школы, работники библиотек, музея, работники спортивных, социальных, культурных и молодежных учреждений города.

Ожидаемые результаты реализации проекта:

- привлечение внимания общественности к опыту работы школы с социальными партнерами по оптимизации образовательного процесса, конечной целью которого является выполнение важнейшего социального заказа – формирование личности, способной с наибольшей пользой для себя и общества жить и работать в современных условиях;
- рост физической и санитарно-гигиенической культуры обучающихся;
- формирование устойчивого интереса и потребностей к занятиям физкультурой и спортом, здоровому и активному образу жизни;
- приобретение обучающимися устойчивых навыков обеспечения безопасной жизнедеятельности как важного условия самореализации личности;
- укрепление морально-психологического здоровья обучающихся, развитие их коммуникативных способностей, нравственное и эстетическое совершенствование личности каждого ребенка;
- повышение профессиональной компетенции педагогов и социальных партнеров в сохранении и укреплении физического, нравственного, морального и социального здоровья школьников;
- сохранение устойчивой динамики состояния здоровья обучающихся;
- разработка рекомендаций специалистами по укреплению здоровья отдельных категорий детей;
- использование возможностей социально-психолого-педагогической службы в пропаганде здорового образа жизни, повышение социально-психологической комфортности в детском и педагогическом коллективах;
- повышение уровня физической подготовки школьников; увеличение числа школьников, занимающихся в спортивных секциях и кружках;
- разработка и реализация модульных программ воспитания и развития, направленных на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни;

- привлечение общественности, социума и родителей (законных представителей) к решению проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников, а также формирования у них потребности в здоровом образе жизни;
- создание условий для активизации двигательного режима обучающихся;
- качественный и количественный показатели участия школьников в соревнованиях различного уровня;
- повышение уровня социальной и психологической адаптации обучающихся.

Критерии и индикаторы оценки эффективности работы по реализации проекта «Здорово жить здорово»

Направления	Показатели	Индикаторы		
		2017-2018	2018-2019	2019-2020
<i>Изменение содержательной стороны образовательного процесса</i>				
Внедрение в образовательный процесс проектов, связанных со здоровьесбережением	количество учителей, участвующих в реализации проекты			
Внутришкольный контроль за адаптацией первоклассников, пятиклассников	количество обучающихся успешно прошедших период адаптации: *первоклассников;			
	*пятиклассников			
Внедрение современных здоровьесберегающих образовательных технологий	количество учителей, активно использующих здоровьесберегающие образовательные технологии			
Эффективность использования здоровьесберегающих образовательных технологий	доля обучающихся, принимающих участие в мероприятиях в области здоровьесбережения			
<i>Создание оптимальной предметно-пространственной среды образовательного процесса с позиции здоровьесбережения</i>				
Оборудование кабинетов	полное соответствие нормам СанПин;			
	количество учителей, сумевших правильно организовать учебное пространство с позиции здоровьесбережения и требований СанПин			
Оборудование помещений для занятий физкультурой и спортом	количество: * оборудованных залов;			
	* спортивных площадок, задействованных в работе по реализации проекта			
Обеспечение доступности пользования всеми спортивными материальными ресурсами школы	доля обучающихся, пользующихся спортивной материальной базой школы;			
	доля педагогов, пользующихся спортивной материальной базой школы			
Оборудование помещений для создания условий увеличения двигательной активности	Количество объектов оборудования * сенсорной комнаты;			
	* гимнастического зала;			

учащихся	* спортивных площадок			
<i>Создание условий, обеспечивающих личностный рост всех субъектов образовательного процесса в области здоровьесбережения</i>				
Осуществление курсовой подготовки учителей в области использования здоровьесберегающих технологий	количество учителей, прошедших курсовую подготовку			
Создание условий для стимулирования роста профессионального мастерства в области здоровьесбережения	количество учителей, получающих надбавки за качество работы в области внедрения здоровьесберегающих технологий			
Совершенствование научно-методической базы школы	количество учителей, работающих по индивидуальным и совместным проектам в области здоровьесбережения			
Распространение и обобщение опыта педагогических работников	количество: *публикаций в методических сборниках различного уровня;			
	*проведенных открытых уроков и мероприятий;			
	*презентаций опыта			
<i>Формирование культуры ЗОЖ</i>				
Физкультурно-спортивная работа	количество обучающихся, занимающихся в спортивных секциях и кружках;			
	количество педагогов, занимающихся вопросами здоровьесбережения во внеклассной работе;			
	количество спортивно-массовых мероприятий в год (охват обучающихся, родителей (законных представителей, учителей)			
Пропаганда ЗОЖ	количество спортивных праздников, конкурсов, соревнований;			
	количество обучающихся, принявших участие в данных мероприятиях;			
	количество семей, принимающих участие в школьных спортивных мероприятиях;			
	количество специалистов (социальных партнеров), привлеченных к организации деятельности по здоровьесбережению			
Взаимодействие с учреждениями дополнительного образования в вопросах здоровьесбережения	количество спортивных программ дополнительного образования;			
	доля обучающихся, охваченных дополнительным спортивным образованием			
	количество учреждений дополнительного образования, сотрудничающих с ОО			
<i>Внедрение технологий здоровьесбережения и обеспечение медико-социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся</i>				

Организация медико-социально-психолого-педагогического сопровождения учащихся	количество учебных часов, пропущенных по болезни(в среднем на 1 обучающегося);			
	результаты диагностических исследований педагогов-психологов, учителей-дефектологов			

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с последующими изменениями и дополнениями).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599).
3. Здоровьесберегающая деятельность: планирование, рекомендации, мероприятия / авт. сост. Н. В. Лободина, Т. Н. Чурилова. – Волгоград : Учитель, 2015 г.
4. Обухова Л. А. Лемякина Н. А., Жиренко О. Е. Новые 135 уроков здоровья, или Школа докторов природы (1-4 классы). – М. : ВАКО, 2011.
5. Здоровьесберегающая деятельность школы: мониторинг эффективности/ Ю. В. Науменко. – 2-е издание, исправленное и дополненное-М. : «Планета», 2011 г.
6. Менчинская, Е. А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е. А. Менчинская. — М. : Вентана-Граф, 2008 г.

МАТЕРИАЛЫ
ОКРУЖНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ В 2018 ГОДУ

27-28 АПРЕЛЯ 2018 ГОДА

СБОРНИК

Оригинал-макет изготовлен центром сопровождения проектной и инновационной деятельности АУ «Институт развития образования»

Дизайн обложки:
Белов М.В., Маковчик Д.Н.

Формат 60*84/16. Гарнитура Times New Roman.
Усл.п.л. 15,4. Заказ № 542. Электронное издание.

Институт развития образования

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
628011, г. Ханты-Мансийск, ул. Мира, 13