



Мордовский республиканский институт образования

**ИНКЛЮЗИВНАЯ МИССИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И  
НЕСТАНДАРТНЫЕ РЕШЕНИЯ**

Сборник материалов  
Межрегиональной научно-практической конференции

Саранск  
24 августа 2017 года

**ББК 74.3**

**И 65**

**И 65** **Инклюзивная миссия образования: образовательные стандарты и нестандартные решения: сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции / сост.: М.В. Антонова, М.Н. Ивашкина.– Саранск: МРИО, 2017. – 144 с.**  
ISBN 978 –5– 9909749– 3 –7

Сборник включает научные статьи участников Межрегиональной научно-практической конференции «Инклюзивная миссия образования: образовательные стандарты и нестандартные решения» по актуальным проблемам развития инклюзивного образования, инклюзивной культуры и практики в Республике Мордовия.

Сборник адресован администрации и педагогам детских садов, школ, профессиональных организаций, членам психолого-медико-педагогических комиссий, представителям органов государственной власти в сфере образования и общественных организаций, родительскому сообществу.

ISBN 978 –5– 9909749 – 3 –7

**ББК 74.3**

**И 65**

© Мордовский республиканский институт образования, 2017  
© М. В. Антонова, М.Н. Ивашкина, составление, 2017

# Вступительное слово

Одной из самых важных, самых ценных и масштабных по своим следствиям перемен, происходящих в современном образовании, является то, что оно по своим целям, по своему назначению становится инклюзивным. Такие понятия, как инклюзия, инклюзивное образование в настоящее время являются предметом теоретического осмысления в рамках психолого-педагогических, социальных и философских дисциплин, который вызывает широкое обсуждение в практике образовательных организаций и острый общественный интерес и, соответственно, провоцирует возникновение многочисленных вопросов как у общественности, так и у самих педагогических работников. В связи с этим была организована Межрегиональная научно-практическая конференция «Инклюзивная миссия образования: образовательные стандарты и нестандартные решения», где были рассмотрены актуальные проблемы формирования и развития инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей адаптацию личности к условиям социального многообразия, возможность личностной и профессиональной самореализации каждого гражданина, формирование образа жизни самодостаточной личности.

Представленный сборник научно-методических материалов раскрывает уникальный опыт образовательных организаций Республики Мордовия и регионов Российской Федерации в решении задач, связанных с развитием инклюзивного образования, организацией воспитательного процесса и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы затрагивают такие аспекты, как современные технологии изучения, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями, проблемы социальной адаптации лиц с особыми образовательными потребностями, подготовку и переподготовку педагогических кадров для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Оргкомитет Межрегиональной научно-практической конференции «Инклюзивная миссия образования: образовательные стандарты и нестандартные решения» выражает искреннюю благодарность авторам, предоставившим свои материалы для публикации. Надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Залогом успеха является наша способность учиться друг у друга.

Пожелаем друг другу профессионального роста, оптимизма и веры в себя!

Дектор  
Мордовского республиканского  
института образования  
*Антонова*

**М.В. Антонова**



**Балашова С.В.,**  
учитель русского языка, тифлопедагог  
Государственного казённого общеобразовательного  
учреждения РМ «Ардатовская общеобразовательная  
школа-интернат для детей с нарушениями  
зрения», г.Ардатов

## **ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье речь идет о методике коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения зрительных функций, в условиях учебно-образовательного процесса. Особое внимание уделено роли словесного и наглядного метода обучения в развитии познавательных возможностей детей с нарушениями зрения. Выявлена и обоснована необходимость использования индивидуальных особенностей слепых и слабовидящих детей в процессе учебно-воспитательной работы.

**Ключевые слова:** коррекция и компенсация нарушенных функций, специальные средства наглядности, личностное развитие.

Система отечественного образования долгие годы делила детей на обычных и инвалидов, которые получали образование в специализированных учреждениях. Благодаря инклюзивному подходу дети с нарушениями зрения имеют равные возможности с другими детьми в получении образования.

Обучение и воспитание слабовидящих и слепых детей осуществляется на основе принципов, присущих всей системе обучения и воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем их обучение и воспитание имеет ряд своих принципов и задач, направленных на коррекцию и компенсацию нарушенных функций, организацию дифференцированного обучения, применение специальных форм и методов работы, использование оригинальных учебников, наглядных пособий и приборов с целью личностного развития детей с нарушениями зрения и их успешной социализации в обществе.

Методы обучения детей с нарушениями зрения имеют свою специфику. В тифлопедагогике используются как общие методы обучения, так и специальные, которые направлены на коррекцию и компенсацию отклонений в развитии детей. Необходимость применения общих и специальных методов определяется характером и спецификой познавательной деятельности детей с нарушениями зрения. Так при объяснении учебного материала для глубокого усвоения знаний детьми

рекомендуется сочетать слово, образ и практическое действие, чтобы знания служили руководством к действию, а словесные приемы обучения играли регулирующую роль и способствовали коррекции нарушенных функций.

Кратко охарактеризуем некоторые методы обучения (словесные, наглядные) и специфику их применения.

Беседа как один из основных словесных методов является важным источником получения знаний учащихся с нарушением зрения. В ходе беседы учитель следит за тем, насколько правильно ребенок пользуется словом, приемами доказательного мышления, усвоены ли основные правила.

Рассказ учителя как один из словесных методов предусматривает правильный подбор фактического материала, изложения его в строгой логической последовательности с четким разделением на части. В рассказе приводятся строго достоверные факты, предусматривается идейная направленность.

Большое внимание уделяется работе с учебником, печатными текстами и иллюстрациями. Учебники для слепых и слабовидящих детей отличаются от учебников массовой школы, поэтому следует в самом начале работы ознакомить учащихся с построением этих учебников. Так для слабовидящих предусматриваются учебники с крупным шрифтом со специально подобранными и адаптированными иллюстрациями и дидактическим материалом. Тетради для слабовидящих детей отличаются четкой разлиновкой и крупной клеткой. В обучении слепых детей используются учебники, напечатанные рельефно-точечным шрифтом Брайля, «горящие книги».

Наглядным методам обучения слепых и слабовидящих детей уделяется особое внимание. Наглядность в обучении является специфическим средством развития их познавательных возможностей и эстетического воспитания, способствует тому, что у учащихся благодаря восприятию предметов и явлений окружающего мира формируются представления, понятия, развиваются мышление и речь. Степень использования наглядности и характер её различны на разных ступенях обучения. Наиболее полно она используется в начальных классах, где осуществляется обогащение сенсорного опыта, конкретизация представлений и развитие наглядно-образного мышления. В основном и старшем звене наглядность сочетается с теоретическими знаниями.

Наглядных средств обучения достаточно много. По мнению М.И.Земцовой, полное или частичное нарушение зрения вызывает необходимость использовать сохранные анализаторы [2, с.45]. Поэтому применяются не только обычные средства наглядности, но и специальные. К ним относятся природные объекты, чучела, муляжи, макеты, рельефные портреты, рельефные карты, рисунки, которые помогают слепым с помощью осязания составить представление о живых и неживых объектах внешнего мира. Огромный вклад в изучение осязательного восприятия

слепых детей внес А.Г.Литвак. В его работах звучит значимая мысль о том, что осязание является одним из ведущих способов получения информации для детей с глубокими нарушениями зрения [1, с.189].

Для детей с нарушениями зрения такой метод имеет свои особенности. Слепые дети не могут дистантно, целостно и одновременно обследовать при помощи тактильного восприятия многие демонстрируемые предметы. Они вынуждены длительно рассматривать их, поэтому новая информация должна представляться частями, наглядные пособия должны отвечать требованиям охраны зрения. Так, например, рисунки, географические и исторические карты для слабовидящих детей должны иметь ограниченное количество условных обозначений, линий, знаков. Хорошо воспринимаются слабовидящими яркие, контрастные, цветонасыщенные изображения. Главные требования модели – простота конструкций и соответствие натуральному объекту.

Приведенные методы обучения – лишь малая часть из существующих в отечественной дидактике. Однако они способствуют формированию целостных и содержательных представлений о предметах, явлениях окружающей действительности, об эстетической картине мира. Все это имеет важное коррекционно-воспитательное значение для детей с нарушениями зрения. Эстетические переживания, вызванные красотой природных явлений, их воссоздание в художественных произведениях способствуют развитию эстетических вкусов, являются стимулом развития мыслительной деятельности, образной памяти, личностному развитию детей с нарушениями зрения.

### **Литература**

- 1.Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – СПб., 2006. – 336 с. (Серия «Коррекционная педагогика»).
- 2.Земцова. М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. – М.,1973.– 159 с.



*Белокосова С.В.,  
учитель-дефектолог  
Муниципального бюджетного  
общеобразовательного учреждения  
«Средняя общеобразовательная школа №9»,  
г. Рузаевка*

## **ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ**

**Аннотация.** В статье речь идет о профориентационной работе с детьми с ограниченными возможностями и детьми-инвалидами. Особое внимание уделено планированию коррекционной профориентационной работы с учетом индивидуальных возможностей школьников. Выявлены и обоснованы основные принципы и методы организации профессионального самоопределения обучающихся.

**Ключевые слова:** профориентация, успешная социализация, адаптация, мотивация.

Вопрос «Кем быть?» – один из главных для каждого человека.

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами является одним из основных условий их успешной социализации и полноценной жизни в обществе. Исходя из этого, перед школой стоит задача – подготовить обучающихся к профессиональной деятельности.

Уже пятый год МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №9» Рузаевского муниципального района открывает свои двери для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Одним из приоритетных направлений обучения детей с ОВЗ наряду с общим образованием является обеспечение возможности получения трудовой подготовки.

Когда перед нами встал вопрос обучения детей с ОВЗ, администрация школы обратила внимание на реализацию не только образовательных и коррекционных задач, но и задач профориентационной работы:

- сформировать у обучающихся положительное отношение к труду;
- познакомить обучающихся с миром профессий и содержанием профессиональной деятельности;
- помочь обучающемуся осознать личностные особенности, профессиональные интересы и возможности;



– научить обучающихся соотносить требования, предъявляемые профессией, с собственными индивидуальными особенностями.

Актуальность профориентационной помощи обучающихся с ОВЗ очевидна. Важнейшая задача школы – это формирование полноценных граждан своей страны, а решение этой задачи во многом зависит от того, чем будут заниматься повзрослевшие ученики, какую профессию они выберут, где будут работать.

Основными направлениями профориентационной работы в МБОУ «СОШ №9» являются: профессиональная информация и профессиональное воспитание. План работы осуществляется поэтапно с учетом возрастных особенностей учащихся и степенью их мотивированности.

Основная трудность в развитии мотивации у обучающихся с ОВЗ заключается в том, что дети с психофизиологическими нарушениями отличаются от своих сверстников более низким уровнем развития.

Негласно можно сказать, что дети с ЗПР отстают от своих сверстников в развитии примерно на два года, а дети с интеллектуальными нарушениями на 3–4 года. В связи с этим у обучающихся с ОВЗ практически не сформирована ни учебная, ни деятельностная мотивация.

В связи с вышесказанным для обучения данной категории детей педагогу необходимо определить «зоны ближайшего развития» учащихся и организовать такую среду обучения, в которой могла бы формироваться потребность в получении новых знаний и умений.

Смысл профориентационной работы заключается в том, чтобы помочь детям с ОВЗ правильно и своевременно сориентироваться в мире современных профессий и не ошибиться в выборе будущего.

В 2017–2018 учебном году мои учащиеся переходят на новую ступень образования (среднее звено), на которой трудовое обучение будет вестись по направлениям:

- швейное дело;
- домоводство;
- слесарное дело;
- столярное дело;

Профориентационную работу для себя я разделила условно на три этапа:

1. Начальный этап. (1–4 класс)
2. Подготовительный этап (5–7 класс)
3. Этап профессионального самоопределения (8–9 класс)

На начальном этапе (1–4 класс) я уделяла особое внимание на развитие зрительно-двигательной координации и мелкой моторике рук, поскольку, переходя к профессиональному обучению, учащиеся должны иметь первоначальные навыки трудовой деятельности.

Цель этапа: ознакомление обучающихся с названиями профессий и их содержанием.

Цель была достигнута путем организации:

- обучения навыкам самообслуживания и самообеспечения в быту;

– тематических классных часов («Профессии моих родителей», «Мир профессий», «Все профессии нужны, все профессии важны!» и т.д.);

– поддержание трудовой деятельности обучающегося в соответствии с его физиологическими особенностями (дежурство в классе, поручение ответственных заданий);

– использование во время занятий игр и упражнений, связанных с различными профессиями («К какой профессии это относится?», «Угадай профессию?», «Покажи профессию». Важно во время общения с учащимся употреблять названия различных профессий);

– экскурсии на «Конно-каретный двор» г. Саранска с целью ознакомления с содержанием профессиональной деятельности конюха.

Чтобы проверить, в какой степени ребенок овладел тем или иным умением, я провожу контрольное исследование умений и навыков работы с ножницами, тканью, нитью. Это позволяет планировать дальнейшую коррекционную работу с учетом индивидуальных возможностей школьников.

Следующим этапом профориентационной работы является Подготовительный этап (5–7 класс).

Цель: Осознание обучающимися личностных особенностей, собственных профессиональных интересов и возможностей. Для достижения этой цели я планирую включить в свою работу:

– информационно-ознакомительные методы работы (рассказы, объяснения, беседы, встречи с людьми разных профессий, общение, просмотр презентаций, фильмов);

– диагностическое обследование обучающихся, направленное на выявление особенностей профессиональных предпочтений и особенностей личностного развития;

– индивидуальное консультирование обучающихся, направленное на повышение самооценки, принятия себя как личности, активизацию интереса к миру профессий, акцентирование внимания на необходимости выбора профессии (проводит педагог-психолог школы);

– уроки профессиональной грамотности (ознакомление обучающегося с такими понятиями, как рынок труда, заработная плата, график работы, трудовой кодекс, резюме, условия труда и т.д.).

Заключительным этапом профориентационной работы станет этап профессионального самоопределения (8 – 9 класс).

Цель этапа: Сопоставление интересов и профессиональных возможностей обучающегося с требованиями профессиональной деятельности. Для достижения этой цели в своей работе я буду использовать следующие методы:

– информирование обучающихся о возможных путях получения профессий, об учебных заведениях и специальностях, существующих в Республике Мордовия;

– посещение дней открытых дверей учебных заведений и ярмарок профессий «Город мастеров»;

– помощь и поддержка в окончательном принятии решения о дальнейшем профессиональном пути.

Важно помнить, что профориентационная работа детей с ОВЗ приносит пользу только тогда, когда к профориентационной работе привлечён весь коллектив школы и когда соблюдаются следующие принципы:

1. Систематичность и преемственность – профориентационная работа не должна ограничиваться работой только со старшеклассниками. Эта работа ведётся с первого по выпускной класс.

2. Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и уровня сформированности их интересов, от различий в ценностных ориентациях и жизненных планах, от уровня успеваемости.

3. Взаимосвязь школы, семьи, профессиональных учебных заведений, центров профориентации молодежи, службы занятости, общественных молодежных организаций.

4. Связь профориентации с жизнью.

Конечно, мне очень хотелось бы, чтобы мой план был успешен и мои ученики вышли во взрослую жизнь с конкретным багажом знаний и умений. Ведь приобщить к профессии – дело трудное и кропотливое. Это не просто система мероприятий, а годы и годы ежедневной работы.

### **Литература**

1. Модель профессиональной подготовки учеников школы VIII вида// Дефектология.– 2006.– №4.– С. 46–49.

2. Система профориентационной работы в коррекционной школе VIII вида// Дефектология.– 2006.– №4.–С. 46–49.

3. Дереклеева, Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе. – М., 2005.

4. Мачехина, В.Ф. Воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1980.

5. Павлова, Т.Л. Профориентация старшеклассников. – М., 2006.



*Бибина О.А.,  
учитель-логопед  
ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная  
школа для детей с ограниченными возможностями  
здоровья», г. Саранск*

## **ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ УЧАЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности организации и содержания логопедической работы с умственно отсталыми учащимися на современном этапе образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

**Ключевые слова:** коррекционно-логопедическая работа, обучающиеся с умственной отсталостью.

В Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС О у/о) [2] к особым образовательным потребностям, характерным для учащихся с умственной отсталостью, среди прочих относится овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой. В связи с чем одним из разделов адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – АООП) является коррекционно-развивающая работа, в которой немалое место отводится развитию коммуникативных умений и навыков обучающихся. Нарушения речевого развития у детей данной категории носят системный характер и затрагивают все компоненты речи: фонетико-фонематическую сторону, лексику, грамматический строй, семантику. Наличие речевых нарушений у учащихся определяет необходимость организации и проведения планомерной системной логопедической работы с опорой на сохранные виды восприятия.

Учитывая требования ФГОС О у/о и для эффективного осуществления логопедического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, нами была разработана программа коррекционного курса, направленного на коррекцию недостатков устной и письменной речи школьников данной категории. Программа коррекционного курса разработана в общем

контексте работ Р. И. Лалаевой [1], Е. Ф. Собонович [3], определивших подходы к развитию речи детей с умственной отсталостью, и включает в себя следующие направления работы:

1. Диагностическая работа, которая обеспечивает своевременное выявление детей, нуждающихся в логопедической помощи. Проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им помощи в условиях образовательного учреждения.

2. Коррекционно-развивающая работа, которая обеспечивает своевременную помощь и коррекцию недостатков устной и письменной речи.

3. Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей по вопросам оказания логопедической помощи.

4. Информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями логопедической работы для детей; со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями (законными представителями), учителями начальных классов. Охарактеризуем кратко каждое из направлений.

*Диагностическая работа включает:* своевременное выявление детей, нуждающихся в логопедической помощи; системный контроль за уровнем и динамикой развития речи детей.

Данная работа проводится в три этапа.

Первый этап – в начале сентября (1 – 15 сентября), цель – выявить исходное состояние устной и письменной речи.

Второй этап – декабрь (последняя учебная неделя), его цель – проследить динамику.

Третий этап проводится в мае (15 – 30 мая), с целью анализа результатов коррекционно-логопедической работы за год.

По чтению предлагаются тексты разного уровня сложности. При отборе текстов учитывается их воспитательная и познавательная ценность. Они знакомят учащихся с нравственными поступками детей и взрослых, явлениями природы, жизнью животных и растений. Тексты также представляют те типы высказываний, о которых дети получают сведения в школе: повествовательные, с элементами описания, с элементами рассуждения. По письму предлагаются два основных вида работ: письмо по слуху, списывание.

По результатам проверочных работ можно судить о степени осознанности в овладении учебным материалом, сформированности речевых навыков, умении практически использовать полученные знания на занятиях, а на основе всего этого – продвижении ребенка в его общем развитии.

*Коррекционно-развивающая работа включает:* выбор оптимальных методов и приемов обучения; организацию проведения индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для

преодоления недостатков устной и письменной речи по следующим разделам: коррекция нарушений звукопроизношения; коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи; коррекция нарушений чтения и письма; развитие языкового анализа и синтеза; формирование фонематического восприятия (дифференциации фонем).

Работа по каждому разделу в рамках коррекционно-развивающей работы осуществляется поэтапно, на протяжении всего времени логопедических занятий с обучающимися.

*Консультативная работа* включает выработку рекомендаций учителям начальных классов и родителям по основным направлениям логопедической работы.

Успех формирования правильной речи у детей с умственной отсталостью во многом зависит от того, насколько продуктивно будет осуществляться процесс закрепления речевых навыков и умений, полученных на логопедических занятиях. Для реализации и закрепления полученных знаний детьми нами осуществляется программа взаимодействия учителя-логопеда и учителя начальных классов.

В рамках консультативной работы большое значение отводится тесному взаимодействию учителя-логопеда с родителями детей. Важнейший способ решения проблемы мы видим в планировании совместной деятельности родителей и логопеда, где родители не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса. Программа предполагает проведение мастер-классов и консультаций для родителей в течение всего учебного года с учетом реализации основных направлений коррекционно-развивающего обучения, направленных на решение следующих задач: повышение уровня педагогической компетентности родителей в вопросах организации речевого развития детей через установление контактов со специалистами образовательного учреждения; внедрение в практику нетрадиционных форм работы с родителями; переход родителей от роли пассивных наблюдателей к активному участию в сотрудничестве; создание положительного эмоционального контакта между всеми участниками данной работы.

*Информационно-просветительская работа* предусматривает различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам, вопросов, связанных с особенностью логопедической работы; проведение тематических выступлений для педагогов, логопедов и родителей по разъяснению причин, методов и особенностей логопедической работы.

В соответствии с требованиями ФГОС результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим программа коррекционного курса включает описание

возможных (ожидаемых) личностных и предметных результатов освоения обучающимися программы курса.

Таким образом, в программе представлена система коррекционно-логопедической работы по преодолению недостатков устной и письменной речи младших школьников с умственной отсталостью, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов образовательного учреждения и родителей школьников. Комплексность логопедического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

### Литература

1. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах : методическое пособие для учителя-логопеда. – М.: Владос, 2004. – 223 с.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/>.

3. Собонович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией). – М.: Классик стиль, 2003. – 160 с.

**Боганова Т.Г.,**

*воспитатель Структурного подразделения  
«Детский сад №7 комбинированного вида» МБДОУ  
«Радуга» комбинированного вида», г. Рузаевка*



### ПЕСОЧНАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАСКРЫТИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ДЕТЕЙ С ОВЗ

**Аннотация.** В статье идет речь о возможностях использования песочной терапии в коррекционных, развивающих и обучающих занятиях с детьми с ЗПР. Взаимодействуя с песком, ребенок в органичной и понятной для него форме получает знания и опыт. Игра в песочнице делает эмоциональное состояние ребенка более стабильным, убирает фактор стресса. Особенно это актуально для детей с ЗПР, так как они нередко

имеют трудности в формулировании собственных страхов, эмоций, переживаний. Использование подноса с песком и фигурок позволяет ребенку не бояться открыто высказать, показать наиболее волнующие его моменты.

**Ключевые слова:** песочная терапия, внутренний мир ребенка, рисование, игры в песке, картины на песке, игра, задержка психического развития.

Автор метода песочной терапии, швейцарский юнгианский аналитик Дора Кальфф, считает, что «картина на песке может быть понята как трехмерное изображение какого-либо аспекта душевного состояния. Неосознанная проблема разыгрывается в песочнице, подобно драме, конфликт переносится из внутреннего мира во внешний и делается зримым».

**Игры с песком** – одна из форм естественной активности ребёнка. Именно поэтому можно использовать песочницу, проводя коррекционные, развивающие и обучающие занятия. Строя картины из песка, придумывая различные истории, в наиболее органичной для ребёнка форме передаются знания и жизненный опыт, познаются законы окружающего мира. Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние ребенка, улучшает самочувствие детей. Всё это делает песочную терапию прекрасным средством для развития и саморазвития человека. Началом использования подноса с песком в психологической практике принято считать конец 1920-х годов. При работе с детьми игрушки и миниатюры использовали Анна Фрейд, Эрик Эриксон и другие психотерапевты.

Разработанная К. Юнгом техника активного воображения может рассматриваться как теоретический фундамент песочной терапии.

Развивающие занятия на песке эффективнее, чем стандартные приёмы обучения для детей с ОВЗ. Именно благодаря самостоятельным рисункам на песке ребёнок быстрее осваивает буквы и цифры, усваивает понятия «право» и «лево», временные понятия дня и ночи, времён года. С помощью построений на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. В песочнице мощно развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика рук. Игры на песке – это просто, привычно и доступно для детей.

Дети с ОВЗ часто не могут ясно сформулировать или назвать то, что с ними происходит. Строя различные сюжеты, ребёнок может проигрывать различные трудности в своей жизни. Например, сложности в общении с детьми, нерешительность или свои страхи. Игра с песком – это своеобразная самотерапия. Ребёнок является хозяином в ящике с песком и, переживая это чувство, он становится внутренне сильнее, потому что может изменять свои картинки, сюжеты, настроение. А этот опыт очень важен для его будущей жизни. В песочной терапии дети обретают внутреннюю свободу и уверенность, что их никто не осудит и примет их такими, какие они есть.



**Игра в песке** – символический язык для самовыражения. Манипулируя игрушками, он может показать более адекватно, чем выразить в словах, как относится к себе, значимым взрослым, событиям в своей жизни, окружающим. Игра в песке предоставляет возможность для разрешения конфликтов и передачи чувств. В свободной игре он может выразить то, что ему хочется сделать. Чувства и установки, которые ребенок иногда боится выразить открыто, можно, ничего не опасаясь, спроецировать на выбранную им по собственному усмотрению игрушку. Каждая выбранная фигурка воплощает какой-либо персонаж, который может взаимодействовать с другими героями. Ребенок сам придумывает, о чем они говорят или что делают; иногда он может пригласить другого ребёнка присоединиться к игре и выступать от лица какого-либо персонажа. Во всех этих случаях ребенок чувствует себя хозяином своего маленького мира. То, что прежде таилось в глубине детской души, выходит на свет; персонажи игры приходят в движение, выражая наиболее актуальные для ребенка чувства и мысли.

**Рисование песком** развивает мелкую моторику, улучшает память, пластику движений, а также работу мозга. Необыкновенно приятный на ощупь песок даёт возможность по-настоящему расслабиться, отдохнуть. Именно в таком состоянии лучше всего снимаются стрессы, внутреннее напряжение. С помощью песка легко менять детали изображения, не используя ластик, а одной и той же рабочей поверхностью можно пользоваться бесконечное число раз. У любого творчества есть побочное антидепрессивное действие. Рисованию песком оно особенно свойственно: манипулируя сыпучими материалами, человек избавляется от негативных эмоций. Рисование происходит непосредственно пальцами по песку, что способствует развитию сенсорных ощущений, раскрепощает и гармонизирует, а также способствует развитию двух полушарий (так как рисование происходит двумя руками).

Игра с песком выступает в качестве ведущего метода коррекционного воздействия, позволяющего стимулировать ребенка, развить его сенсомоторные навыки, снизить эмоциональное напряжение и т.д. Применение песочной терапии наиболее подходит для работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. В качестве ведущих характеристик таких дошкольников выделяют слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и ее провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому.

Часто дети с ОВЗ затрудняются в выражении своих переживаний из-за недостаточного развития вербального аппарата, бедности представлений. Предлагаемая техника может оказаться им весьма полезной. Невербальная экспрессия с использованием разнообразных предметов, песка, воды, а также конструктивных и пластических

материалов для них наиболее естественна, что становится особенно значимо при наличии у ребенка определенных нарушений развития.

### Литература

1.Бережная, Н.Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой и социальной сфер детей раннего и младшего дошкольного возраста//Дошкольная педагогика.–2007.–№1.– С.50–52.

2.Грабенко, Т.М. Игры с песком, или песочная терапия//Дошкольная педагогика.–2004.–№5.

3.Епанчинцева, О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.– СПб.:Детство-Пресс, 2010.

4.Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Грабенко, Т.М. Чудеса на песке. – СПб.: Речь, 2005.

5.Спожникова, О.Б., Гарнова, Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2015.



*Гребнева Г.А.,  
начальник отдела социально-педагогической  
поддержки, реабилитации и семейных форм  
устройства детей Министерства образования  
Республики Мордовия, г. Саранск*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ

**Аннотация.** В статье рассмотрены приоритетные направления деятельности органов исполнительной власти Республики Мордовия по реализации инклюзивного образования в республике.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети-инвалиды, ограниченные возможности здоровья.

В настоящее время одним из приоритетных направлений деятельности Министерства образования Республики Мордовия является работа по обеспечению доступного качественного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей.

В 2016–2017 учебном году количество обучающихся в образовательных организациях в Республике Мордовия составило 116109 человек. Из них:

–обучающихся с ограниченными возможностями здоровья составило 4332 человека (3,7%);

– количество детей-инвалидов составило 2031 человек (1,7%);

– количество обучающихся на дому составило 212 человек (1,8%);

– количество детей обучающихся по дистанционной форме обучения 77 человек (0,2%).

В детских дошкольных учреждениях Республики Мордовия в текущем году количество детей составило 32884 человека, в том числе:

– детей с ограниченными возможностями здоровья составило 1520 человек, что составляет 4,6 % от общего количества детей;

– количество детей-инвалидов, посещающие детские дошкольные учреждения, составило 257 человек, что составляет 0,8 % от общего количества детей.

Общее количество обучающихся детей в общеобразовательных организациях на 2016–2017 учебный год составило 70609 человек, количество детей с ограниченными возможностями здоровья – 2040 человек, что составило 2,8 % от общего числа обучающихся, в том числе детей-инвалидов 1235 человек, что составляет 1,7 % от общего числа обучающихся.

В подведомственных организациях Министерства образования Республики Мордовия, а это в 11 интернатных учреждениях, реализующих адаптированные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья и нуждающихся в длительном лечении, в 2016–2017 учебном году обучался 1251 ребенок. В том числе детей с ограниченными возможностями здоровья составило 771 ребенок. В данных организациях количество детей-инвалидов 432 ребенка, что составило 34 % от общего количества обучающихся в интернатных организациях.

По программам среднего профессионального образования в Республике Мордовия обучалось 13169 человек, в том числе 234 человека имеют статус детей-инвалидов, что составило 1,7% от общего числа обучающихся в учреждениях СПО.

В 2017 году выпуск студентов, имеющих статус детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, составил 67 человек из 22 профессиональных образовательных организаций Республики Мордовия.

В настоящее время в республике реализуется комплекс отдельных мер по профессиональной ориентации молодых инвалидов, обучению их по адаптированным образовательным программам с использованием специального оборудования, оказанию помощи при последующем трудоустройстве.

Для выпускников 9 и 11 классов 174 специалистами - профориентаторами проведены профориентационные мероприятия, посвященные профориентационному информированию и просвещению, диагностике и консультированию, а также проведены профориентационные пробы и стажировки.

Педагогические работники образовательных организаций прошли обучение по программе «Внедрение (широкое распространение) программ учебно-методических комплектов по предпрофильной подготовке и профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья», «Педагогическое сопровождение учителей, педагога-психолога», «Актуальные вопросы обучения учащихся с ЗПР в условиях образовательных классов», «Педагогические работники учреждения профессионального образования», «Психологическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся в условиях непрерывного образования».

Министерство образования Республики Мордовия приняло участие в конкурсном отборе комплексов мер субъектов Российской Федерации по развитию эффективных практик предпрофессиональной подготовки детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, объявленного Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, и стал грантополучателем по выполнению комплекса мер по развитию эффективных практик предпрофессиональной подготовки детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в Республике Мордовия в 2018 году, на что запланированы финансовые средства в сумме 14878,456 тыс. рублей.

В рамках данного проекта планируется создание регионального ресурсного центра на базе «Саранской общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха» по оказанию профориентационных услуг. В данном центре планируется проведение комплексной диагностики детей-инвалидов и детей с ОВЗ в целях выявления личностных особенностей, профессиональных предпочтений и склонностей, предусмотрено создание учебно-производственных мастерских (кабинетов) для реализации программ предпрофессиональной подготовки, а также будет организовано наставничество в период предпрофессиональной подготовки детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья и иные мероприятия, направленные на профориентацию для детей указанной категории.

Инклюзивным образованием охвачено 3,9% детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов в общей численности детей, получающих образование всех уровней.

Внедрение инклюзивного образования сталкивается с организацией так называемой «безбарьерной средой» в образовательных организациях.

В целях обеспечения доступной среды жизнедеятельности для маломобильных групп населения в Республике Мордовия действует государственная программа «Доступная среда» на 2014 – 2018 годы.

В рамках реализации мероприятий по созданию условий для инклюзивного образования детей-инвалидов в образовательных организациях, предусмотренных государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» за 2011–2017 годы, из федерального

бюджета было выделено 160169,5 тыс. руб. Объем софинансирования из республиканского бюджета составляет 78714,36 тыс. руб.

Денежные средства были направлены на реализацию мероприятий по созданию в базовых муниципальных общеобразовательных организациях условий для организации инклюзивного образования. В данных общеобразовательных организациях была создана универсальная безбарьерная среда, в том числе поставлено специализированное учебное, реабилитационное, компьютерное оборудование для организации коррекционной работы и обучения инвалидов по слуху, зрению и с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Проведена адаптация зданий образовательных организаций для детей с ограниченными возможностями здоровья (расширение дверных проемов, установка пандусов, адаптация санузлов и т.д.).

В настоящее время в связи с достижением целевых показателей, предусмотренных государственной программой «Доступная среда» на 2014 – 2018 годы, с 2016 года программа переориентирована на учреждения дошкольного образования, интернаты и организации дополнительного образования.

Всего в рамках государственной программы «Доступная среда» за 2011–2016 годы участвовало 118 образовательных организаций, что составляет (33% от общего количества образовательных организаций), из них 112 школ, 11 детских садов, 2 школы-интерната. 2017 год – 7 детских садов; 2 школы-интерната; 2 организации доп. образования.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами 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.



*Гречка Ю.Н.,  
учитель начальных классов  
ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа  
для детей с ограниченными возможностями  
здоровья», г. Саранск*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аннотация.** В статье речь идет об использовании здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе с младшими школьниками с нарушением интеллекта.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесберегающие технологии, здоровый образ жизни, дети с нарушением интеллекта, физкультминутки, социализация.

Образование в наши дни предъявляет большие требования к здоровью учащихся. Ещё А. Шопенгауэр говорил, что здоровье до того перевешивает все остальные блага, что здоровый нищий счастливее больного короля.

Здоровье – это состояние полного психического, физического, социального и духовного благополучия человека. Поэтому сейчас особенно актуальны здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательном процессе, при которых формируются бережное отношение к своему физическому и психическому здоровью, важнейшие социальные навыки, способствующие успешной адаптации детей в обществе [1, с. 24].

Сохранение и укрепление здоровья – это важнейшие составляющие работы учителя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы, желание учиться. В. А. Сухомлинский утверждал, что забота о здоровье ребенка – это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил, и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху.

В процессе обучения наиболее сильная нагрузка приходится на нервно-психическую сферу учащихся. Поэтому профилактика педагогическими средствами переутомлений, невротических реакций, а в ряде случаев и коррекция неблагоприятных психосоматических состояний детей на уроке являются приоритетными задачами в здоровьесберегающей работе учителя [2, с. 41]. При проведении мероприятий по сохранению здоровья закладываются навыки правильного режима дня, гигиенические

навыки, профилактика заболеваний, негативного отношения к вредным привычкам, изучение особенностей своего организма.

В здоровьесберегающих образовательных технологиях обучения применяют две группы методов: специфические (характерные только для процесса педагогики оздоровления) и общепедагогические (применяемые во всех случаях обучения и воспитания) [3, с. 41]. В структуре метода выделяют приёмы как отдельный шаг в реализации метода. Приёмы можно классифицировать следующим образом: защитно-профилактические (личная гигиена и гигиена обучения); компенсаторно-нейтрализующие (физкультминутки, оздоровительная, пальчиковая, дыхательная гимнастика, тренинги); стимулирующие (элементы закаливания, физические нагрузки, приёмы психотерапии, фитотерапии); информационно-обучающие (письма, памятки, адресованные родителям и учащимся).

На каждом уроке обязательно нужно проводить физкультминутку. Физкультминутки проводятся с музыкальным сопровождением, в стихах, игровые паузы, зрительная гимнастика, эмоциональная разгрузка, чередование позы с учетом видов деятельности [4, с. 34]. Проведение физкультминутки во время урока имеет и оздоровительную направленность. Физкультминутки дают детям огромную радость, возможность отдохнуть, переключить внимание с одного вида деятельности на другой. Дети после физкультминутки становятся более активными, их внимание активизируется, появляется интерес к дальнейшему усвоению знаний. Оздоровительные физкультминутки – это часть системы использования здоровьесберегающих технологий в школе. Так же можно использовать элементы лечебной гимнастики, которая проводится в игровой форме. В процессе этих упражнений дети могут смеяться, гримасничать, свободно выражать свои эмоции; они полностью раскрепощаются и не думают о терапевтическом эффекте, который дают эти упражнения. Например, упражнение «Буратино»: сидя на стуле, лепим красивый нос для Буратино (дети поглаживают себя по носу, как бы вылепливая его). Буратино «рисует» носом солнышко, морковку, домик в воздухе. При этом у детей появляется радостное ощущение от медленных и плавных движений шеи. Это упражнение даёт терапевтический эффект для шейного отдела позвоночника. Упражнение «Лебединая шея»: поглаживаем шею от грудного отдела к подбородку. Вытягиваем шею, похлопывая по подбородку. Поглаживаем область грудной клетки со словами «Я милая, чудесная, прекрасная» (воспитываем бережное отношение к своему телу, учим любить себя).

К компенсаторно-нейтрализующему приему относится также психогимнастика, дыхательная и звуковая гимнастика в игровой форме. Например «Остров плакс»: путешественник попал на волшебный остров, где живут одни плаксы. Он старается утешить то одного, то другого, но дети-плаксы продолжают реветь (учитель выполняет роль путешественника, а дети – плаксы). У плакс головы должны быть подняты,

брови сведены, уголки губ опущены, делают всхлипывания вдох без выдоха одну - две минуты. Благодаря этому упражнению происходит насыщение крови кислородом.

«Холодно - жарко»: подул холодный северный ветер (дети съёжились в комочки), выглянуло летнее солнышко, можно загорать (дети откинулись расслабленно на спинку стула). Происходит напряжение и расслабление мышц туловища.

Цель дыхательной гимнастики – научить детей дышать через нос, подготовить к более сложным дыхательным упражнениям. При этом осуществляется профилактика заболеваний верхних дыхательных путей. Например: сделать 8-10 вдохов и выдохов через правую и левую ноздри по очереди, закрывая отдыхающую ноздрю указательным пальцем. Энергично произносить звуки «п - б», произношение этих звуков укрепляет мышцы губ. Энергично произносить «т - д», укрепление мышц языка. Несколько раз зевнуть и потянуться. Зевание стимулирует не только гортанно-лёгочный аппарат, но и деятельность головного мозга, а также снимает стрессовое состояние.

Детям очень нравятся упражнения методики «Гимнастика мозга». Они помогают учащимся раскрывать те возможности, которые заложены в нашем теле. Движения, пересекающие среднюю линию тела, помогают использовать оба полушария гармонично и делать их «перекрестную» работу лучше. Движение «Перекрёсток»: прыгайте так, чтобы в такт движениям правой ноги двигалась левая рука. Таких заданий очень много и они, несомненно, благоприятно влияют на детский мозг.

Очень важно на уроках формировать понимание значения занятий спортом для всей будущей жизни. Для того чтобы помочь детям сохранить физическое психическое здоровье, не нужно организовать ничего невероятного. Им необходимы двигательные минутки, которые позволяют передохнуть и расслабиться, принести своему организму пользу. Укреплению физического и нравственного здоровья служат уроки физической культуры, игры-считалки на переменах, подвижные игры в продленных группах, система воспитательной работы: беседы, классные часы, «уроки здоровья», работа с родителями, воспитание и обучение детей нормам здорового образа жизни, пропаганда правил гигиены, ознакомление родителей с методами формирования здорового образа жизни.

Работа по формированию здорового образа жизни даёт хорошие результаты: проводимые занятия по обучению детей бережному отношению к собственному здоровью, приносят детям чувство удовлетворения, радость. После занятий учащиеся наиболее ответственно относятся к своему здоровью и здоровью окружающих, становятся более требовательными и заботливыми друг к другу.

Использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе школы позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве.



## Литература

1. Митяева, А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии. – М.: Академия, 2010.–192 с.
2. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
3. Тверская, Н.В. Здоровьесберегающий подход в развитии успешности ученика //Образование в современной школе.–2005.–№2.– С. 40–44.
4. Хухлаева, О.В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2005. – 176 с.

**Дьячкова Н.В.,**

*учитель начальных классов*

*Государственного казённого образовательного учреждения Республики Мордовия «Саранская общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями слуха»*



## ЗНАЧЕНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ РИТМИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается значение фонетической ритмики для развития речи детей с нарушениями слуха в начальной школе.

**Ключевые слова:** дети с нарушением слуха, фонетическая ритмика, фонетическая зарядка.

Формирование устной речи у детей с нарушениями слуха – задача, от решения которой зависит не только социальная адаптация в обществе, но и успешное обучение. Обучение произношению осуществляется в различных организационных формах как индивидуальных, так и фронтальных. Основной формой организации работы над произношением в нашей школе является фонетическая (речевая) зарядка с элементами ритмики.

**Фонетическая зарядка** – это тренировочные упражнения, проводимые на всех уроках в течение 2–5 минут.

Зарядки должны строиться по фонетическому принципу, соблюдая следующие позиции:

изолированное произнесение звука;

в слогах;  
в словах (можно с разложением на части);  
в словосочетаниях, фразах, предложениях;

Преимущество при этом отдается целым словам и фразам.

В содержание зарядок входит:

работа над речевым дыханием; голосом;  
звуки, которые надо держать под контролем;  
отработка словесного и словесно-логического ударения;  
работа над темпом и слитностью речи;  
закрепление изученных норм орфоэпии.

В ходе общеобразовательных уроков и внеклассных занятий с помощью специальных приёмов ученики целенаправленно побуждаются к максимальной реализации произносительных умений, достаточно внятной, естественной и выразительной речи.

Основные задачи речевой зарядки сводятся к следующему:

1. Настроить учащихся, дать им определённую установку, которую они должны выдерживать в течение дня.
2. Автоматизировать произносительные навыки.
3. Подготовить учащихся к восприятию материала, который будет изучаться или закрепляться на уроке.

Темы фонетических зарядок планируются на четверть. При определении темы сурдопедагог учитывает произносительные навыки всего класса. Отрабатываемые звуки должны присутствовать в речи у большинства (80%) учащихся. Тема фонетических зарядок не меняется в течение недели и на протяжении четверти повторяется. Материалом зарядок служат слоги, слова, словосочетания и предложения, которые учащиеся произносят хором и индивидуально. Необходимо проставить надстрочные знаки, ударение, указать слитность и паузы.

Материал на речевые зарядки отбирается с учётом трёх основных положений:

1. Понятность по содержанию.
2. Употребительность речевого материала (использование обиходно-разговорной речи).
3. Содержание контрольных звуков, т.е. звуков, подлежащих отработке, в речевом материале во всех видах работ.

Особое значение имеет расширение возможностей использования остаточного слуха. Это достигается не только за счет применения в процессе обучения звукоусиливающей аппаратуры, но и систематических упражнений, направленных на развитие слухового восприятия. Материал рассчитан на слух или слухозрительное восприятие. Каждый учитель должен предъявлять особые требования к своей артикуляции и к своей речи. Глядя на артикуляцию педагога, ребёнок подражает ему, учится говорить правильно.

На речевой зарядке необходимо практиковать разнообразные виды работ. На одной фонетической зарядке должна быть обеспечена смена хотя

бы двух видов речевой деятельности. Допускаемые ошибки учитель должен слышать и обязательно исправлять, в противном случае весь смысл фонетических зарядок пропадает. Учителю класса для исправления неправильного произношения звуков необходимо знать правильную артикуляцию данного звука, приёмы контроля и самоконтроля. Если дети научились слушать друг друга, очень полезно привлекать их внимание к произносительным ошибкам товарищей.

В конце зарядки нужно обязательно подвести итог, при этом одобрить тех, кто хорошо говорил.

На речевой зарядке необходимо применять элементы фонетической ритмики. Фонетическая ритмика – это методический приём работы над произношением, включающий движение тела.

Все упражнения, содержащие движения и речь, направлены на:

нормализацию речевого дыхания и связанной с ним слитностью речи;

формирование умений изменять силу голоса;

правильное воспроизведение звуков и их сочетаний в слогах, словах;

восприятие, различение и воспроизведение различных ритмов;

умение выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами.

Фонетическая ритмика органически входит в работу по формированию произношения и играет существенную роль как в коррекции речи, так и в развитии естественности движений у детей с недостатками слуха. Для нормативной речи необходим длительный, экономный выдох. Этому и надо научить детей, т.к. они не умеют управлять работой дыхательных мышц.

Педагог, работающий с ребёнком с нарушением слуха, должен помнить, что его выдержка, доброжелательное отношение, умелая поддержка помогают детям в преодолении трудностей и усиливают веру в свои возможности.

### **Литература**

1. Власова, Т.М., Пфафенродт, А.Н. Фонетическая ритмика.– М.: Владос, 1996.
2. Коровин, К.Г., Гилевич, И.М. Обучение русскому языку, чтению, произношению: книга для учителя школы слабослышащих. – М.: Просвещение, 1995.
3. Рау, Ф.Ф., Слезина, Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих.– М., Просвещение, 1981.
4. Власова, Т.М. Фонетическая ритмика в школе и детском саду.– Москва: Учебная литература, 1997.



**Ерохина Т. Г.,**  
методист Центра профориентации и  
самоопределения ГБУ ДПО «МРИО»

## **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ, С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОТЕРАПИИ**

**Аннотация.** В данной статье описаны возможности использования цветотерапии в работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи. Особое внимание уделено эмоциональной составляющей работы с такими детьми. Выявлена и обоснована необходимость внедрения цветотерапии в логопедическую работу с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

**Ключевые слова:** цветотерапия, недоразвитие речи, дошкольники.

При нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Использование цветотерапии в работе с такими детьми позволит не только разнообразить и эмоционально обогатить процесс логопедической работы, но и позволит оказать благоприятное влияние на коррекционно-развивающую работу.

Целью исследования является выявление педагогических условий использования цветотерапии в логопедической работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Вся наша жизнь наполнена цветом. Мы постоянно занимаемся *цветотерапией*, даже не подозревая об этом. Достаточно вспомнить о наших цветовых предпочтениях. У нас есть любимые и нелюбимые цвета, приятные для глаз или раздражающие оттенки разных цветов. Облачаясь в одежду любимого цвета или наслаждаясь красками природы, мы ощущаем комфорт, спокойствие и внутреннее удовлетворение. Нелюбимые же цвета мы предпочитаем отвергать, ослабляя тем самым неблагоприятное, как нам

кажется, воздействие.

Доктор Макс Люшер, психолог и исследователь в области цвета, изучал выбор оттенков из цветовой гаммы различными людьми. Он пришел к заключению, что реакция людей на цвет имеет глубокие корни в самом человеке. Люшер сделал вывод, что выбор цвета отражает психологические качества человека, а также гормональные нарушения в нем [1, с. 13].

Ученые выделили физиологическую и психологическую составляющие воздействия цвета на человека. И эти две составляющие имеют непосредственную близость к эмоциям. Разные эмоциональные состояния вызывают соответствующие изменения в теле: ускорение или замедление пульса, изменение ритма дыхания, скорости реакции и т. п. Эксперименты показали, что воздействие теплых оттенков красного, оранжевого и желтого цветов повышает артериальное давление, частоту пульса и дыхания, а воздействие зеленого, синего и черного цветов понижает эти же показатели.

Погружая детей в мир цвета, мы помогаем им: 1) осознать особые цветовые пристрастия или неприязни, 2) расширить и углубить восприятие цветовой гаммы.

Учитывая столь значительную роль цвета в эмоциональном состоянии человека и ребенка в том числе, следует признать, что цветотерапия – мощное средство коррекции общего недоразвития речи у дошкольников.

Иногда можно предложить выбрать цвета для занятий детям (с учетом нужного звука). Если педагог выбирает цвета сам, то нужно придерживаться следующих принципов. Возбудимым – стараться предлагать спокойные цвета, медлительным и заторможенным – активные.

Целесообразно использование следующих цветов для коррекции звукопроизношения.

1. Автоматизация звука «р»: красный, розовый, бордовый, серый, черный, оранжевый.
2. Автоматизация звука «рь»: сиреневый, коричневый, серебряный.
3. Автоматизация звуков «с» и «сь»: красный, синий, серый, серебряный.
4. Автоматизация звуков «з» и «зь»: золотой, розовый, зеленый.
5. Автоматизация звука «ж»: желтый, оранжевый.
6. Автоматизация звука «л»: белый, золотой, голубой, желтый.
7. Автоматизация звука «ль»: зеленый, фиолетовый.
8. Автоматизация звука «ч»: черный, коричневый.

Очень хорошо использовать цвет и для дифференциации звуков. Возьмем, например, желтый цвет. Можно предложить детям найти среди желтых предметов сначала те, что содержат в своем названии звук «ж» (желтая жаба), а потом те, в которых встречается звук «з» (желтая змея и т. д.).

Знакомство с цветом помогает дошкольникам с общим

недоразвитием речи полнее и тоньше воспринимать предметы и явления окружающего мира, развивает наблюдательность, мышление, обогащает речь. Привлечение внимания ребенка к окружающей действительности открывает ему источник ярких образов, помогает устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, расширяет активный словарь. Таким образом, путь знакомства дошкольников с цветом – это путь непосредственного восприятия цвета в связи с предметами и явлениями окружающего мира, в единстве со словом, его обозначающим.

Этим и обусловлена необходимость проведения опытно-экспериментальной работы.

Исследование проходило на базе МДОУ «Центр развития – детский сад № 58» г. Саранска, в логопедической группе. В нем участвовало 10 детей в возрасте 6–6,5 лет (5 мальчиков и 5 девочек). В ходе исследования было проведено три эксперимента – констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента использовались методы изучения детей с общим недоразвитием речи, приводимые в исследовании Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [2].

Мы выяснили, что первый уровень речевого развития зафиксирован у 2 дошкольников (20 %), второй уровень – у 5 детей (50 %), третий – у 3 испытуемых (30 %).

В процессе формирующего эксперимента было проведено 8 занятий, направленных на коррекцию речевого развития в логопедической работе со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, в процессе использования цветотерапии, разработанных Н.М. Погосовой [41]: «Страна цвета», «Желтый цвет», «Оранжевый цвет», «Красный цвет», «Зеленый цвет», «Голубой цвет», «Синий цвет», «Белый цвет».

Данные познавательные занятия содержали стихотворения, загадки, сказки, игры, упражнения. В процессе цветотерапии дети испытывали на себе воздействие разных цветов, узнавали много нового о свойствах большого количества предметов. Но главное – происходило речевое развитие дошкольников: формирование лексико-грамматических средств языка, развитие связной речи, формирование произношения.

В ходе контрольного эксперимента вновь использовались методы изучения детей с общим недоразвитием речи, приводимые в исследовании Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [2].

Мы выяснили, что первый уровень речевого развития не зафиксирован ни у кого, второй уровень – у 4 детей (40 %), третий – у 6 испытуемых (60 %).

Таким образом, проведенная в системе работа дала ощутимые положительные результаты, поставленные задачи были решены. Эффективность процесса коррекции речевого развития в логопедической работе со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, зависит от следующих условий:

- использование цветотерапии в процессе коррекции;
- положительная реакция педагога на любой эмоциональный эффект у дошкольников от цветовосприятия;
- наличие заинтересованности дошкольников в процессе коррекции;
- активное использование наглядного материала.

### Литература

1. Погосова, Н. М. Цветовой игротренинг: кн. для психологов и логопедов. – СПб.: Речь, 2005. – 152 с.
2. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада.– В 2 ч.– Ч. I. Первый год обучения (ст. группа): учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Альфа, 1993. – 103

**Зинчук М. С.,**  
*учитель-дефектолог*  
*Муниципального бюджетного образовательного*  
*учреждения «Средняя образовательная*  
*школа № 9», г. Рузаевка*



## АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (АООП) ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

**Аннотация.** В статье идет речь о проектировании адаптированной основной образовательной программы (АООП) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как эффективной педагогической деятельности по обеспечению доступности образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье дано определение и назначение АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), выявлен и описан алгоритм ее проектирования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, умственная отсталость, интеллектуальные нарушения, образование, адаптированная основная образовательная программа.

В современном мире прослеживается увеличение числа детей с умственной отсталостью, по этой причине многочисленные исследователи

в области специальной педагогики изучают проблему развития и обучения таких детей. Исследования, посвященные изучению умственной отсталости, свидетельствуют о том, что в силу грубого нарушения познавательной деятельности такие дети не могут овладеть общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки (С.В. Алехина, Е.Л. Гончарова, О.А. Козырева, Л.П. Кузма, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, Л.Е. Шевченко и другие). Общее образование обучающихся с умственной отсталостью осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам (И.П. Гагина, С.А. Калашникова, Е.Т. Логинова, М.И. Никитина, О.Г. Приходько и др.). Однако наличие трудностей в обучении детей с умственной отсталостью, недостаточная изученность и разработанность технологии создания образовательных программ для детей данной категории, отсутствие методических материалов по проектированию адаптированных основных общеобразовательных программ для них обуславливают проблему исследования – поиск алгоритма проектирования адаптированных основных образовательных программ образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Адаптированная основная образовательная программа (АООП) – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [4].

АООП образования обучающихся с умственной отсталостью – это учебно-методическая документация, отражающая представленные федеральным государственным образовательным стандартом формат и содержимое образования, предполагаемые результаты освоения образовательной программы, приблизительные обстоятельства образовательной деятельности, в том числе вычисления нормативных расходов оказания государственных услуг согласно осуществлению образовательной программы.

Цель осуществления АООП образования обучающихся с умственной отсталостью ориентирована на становление общей культуры, обеспечивающей многоплановое развитие их личности (высоконравственное, эстетическое, общественно-индивидуальное, умственное, физиологическое) согласно общепринятым в семье и обществе высоконравственным и социокультурным ценностям, овладение учебной деятельностью [3, с. 312].

В современных социокультурных условиях актуальной выступает проблема проектирования как инновационной деятельности в инклюзивном образовании детей. Успешное овладение педагогическим коллективом проектно-инновационной деятельностью –



это перспективный путь повышения эффективности современного инклюзивного образования. Педагогическое проектирование в данном случае выступает как особый вид полифункциональной педагогической деятельности, в результате которой возможно предопределить создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями в условиях муниципальной образовательной системы [1, с. 15].

С авторской точки зрения проектирование адаптированной основной образовательной программы образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляется как педагогическая деятельность по созданию и реализации общеобразовательной программы, которая соответствует требованиям, определенным в федеральном государственном образовательном стандарте для умственно отсталых детей, направленная на реализацию образовательных потребностей детей, что обеспечивает качество их образования.

Проведенный анализ методических рекомендаций [2; 3; 5], а также собственный опыт работы в образовательной организации позволили разработать собственный вариант алгоритма проектирования адаптированной основной образовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1 этап – этап диагностики: учет педагогическим составом особых образовательных потребностей детей с умственной отсталостью (всестороннее изучение психолого-медико-педагогических образовательных потребностей детей с умственной отсталостью; определение профессиональной готовности к их учету междисциплинарной команды специалистов психолого-педагогического сопровождения), изучение реализации требований к ресурсному обеспечению реализации адаптированных программ для умственно отсталых обучающихся (изучение нормативной базы, изучение кадрового обеспечения, финансово-экономического обеспечения, соответствие материально-техническим условиям);

2 этап – этап ориентировки: изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования (изучение результатов диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия; изучение заключений о психологических особенностях ребенка, сформированности учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми и т. д.; описание необходимых ребенку с умственной отсталостью специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов развития (организация деятельности ПМПк: обсуждение заключений специалистов, принятие решения о необходимости разработки АООП; определение конкретных условий);

3 этап – этап разработки АООП: определение временных границ реализации, четкое формулирование цели (совместно с родителями), определение круга задач в рамках реализации АООП, определение содержания АООП (коррекционный, образовательный компоненты), планирование форм реализации разделов АООП, определение форм и критериев мониторинга учебных достижений и формирования социальной компетентности обучающегося, определение форм и критериев мониторинга эффективности учебной и коррекционной работы;

4 этап – практическое применение АООП: описание организации деятельности учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в соответствии с Программой и планом; организации мониторинга учебных достижений и социальной компетентности ребенка; организации мониторинга эффективности коррекционной работы;

5 этап – этап анализа и коррекции: определение сроков и способов анализа и коррекции АООП (организация деятельности ПМПк по анализу эффективности работы, динамики развития и учебных достижений ребенка; внесение корректив в АООП).

Таким образом, проблема создания, проектирования образовательных программ для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях инклюзии является очень актуальной для современной педагогики и дефектологии. Алгоритм проектирования АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как педагогическая деятельность строится из нескольких взаимосвязанных этапов: диагностика, ориентировка, разработка, реализация, анализ и коррекция.

### **Литература**

1. Медова, Н.А. Инклюзивное образование в схемах и таблицах: метод. пособие. – Томск: Прома, 2012. – 24 с.

2. Соколова, С.Г. Особенности разработки адаптированных образовательных программ в образовательных организациях//ППМС центра «Росток»: разработки. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: [rostok73.ru/.../Особенности-разработки-адаптированных-образовательных-прогр....htm](http://rostok73.ru/.../Особенности-разработки-адаптированных-образовательных-прогр....htm).

3. Солодкова, М.И., Баранова, Ю.Ю., Ильина, А.В., Кийкова, Н.Ю. Адаптированная образовательная программа образовательной организации: метод. рекомендации по разработке. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 312 с.

4. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 г. № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).

5. Цветкова, А.В. Составление адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. пособие. – Сыктывкар: КРИО, 2015. – 86 с.



***Зуйкина Ю. Н.,***  
*методист кафедры дошкольного и*  
*начального образования*  
*ГБУ ДПО «МРИО»*  
***Лапштаева М.С.,***  
*методист кафедры дошкольного и*  
*начального образования*  
*ГБУ ДПО «МРИО»*



## **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным проблемам включения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательное пространство. В ней рассматриваются организационно-педагогические условия, необходимые для эффективного осуществления инклюзивного образования; выделяются его позитивные стороны.

**Ключевые слова:** организационно-педагогические условия, инклюзия, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья.

Л. С. Гладилина указывает, что общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью предполагает осуществление образовательной деятельности по адаптированным основным общеобразовательным программам. При этом в образовательных организациях создаются специальные условия для получения образования (статья 79, пункт 2).

Под организационно-педагогическими условиями для получения образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью понимаются условия обучения, включающие использование специальных образовательных программ и методов обучения, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника, тьютора), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и

индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здание организации и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ данной категории [3]. Таким образом, инклюзивное образование – достаточно гибкая система. Она основана на том, что все дети разные, что они не должны отвечать жестким требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться.

В целях обеспечения специальных условий обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательной организации с письменного согласия необходимо иметь сведения о состоянии здоровья, рекомендации медико-социальной экспертизы или психолого-медико-педагогической комиссии. Обязательным является размещение информации о наличии условий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью на сайте образовательной организации [1, с. 4].

Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных группах или в отдельных организациях.

Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости. Обучение по образовательным программам инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется организацией с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся. Документ, который должен объединить в себе все необходимые гражданину с инвалидностью реабилитационные мероприятия и технические средства реабилитации, – индивидуальная программа реабилитации инвалида (ребенка-инвалида) (ИПР), которая обязательна для исполнения соответствующими органами государственной власти, органами местного самоуправления, а также организациями независимо от организационно-правовых форм и форм собственности [3, с. 25].

Важным условием успешного осуществления инклюзивного образования является обеспечение доступности зданий, аудиторий, коридоров, санитарно-гигиенических помещений. Территория образовательной организации должна соответствовать условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения, обеспечение доступа к зданиям и сооружениям, расположенным на нем. Требуется обеспечить доступность путей движения, дублирование лестниц пандусами или подъемными устройствами, оборудование лестниц и пандусов поручнями, контрастная окраска дверей и лестниц [2, с. 46].

В заключение следует отметить, что современные тенденции инклюзивного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в организациях характеризуются оптимизацией и интенсификацией. Это соответствует самым высоким требованиям с точки зрения международного права и современных гуманистических

представлений российского законодательства о праве человека на образование. Оптимизация процессов инклюзивного образования обусловлена сформировавшимися в настоящее время нормативно-правовыми основами образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. В настоящий момент законодательно закреплены такие значимые для инклюзивной практики понятия, как «инвалид», «лицо с ограниченными возможностями здоровья», лица, «имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии», «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья». Государство предусматривает создание специальных условий для получения гарантированного законодательством образования обучающимися с ОВЗ специальных условий.

Инклюзивное образование лиц с ОВЗ и инвалидностью осуществляется в рамках психолого-педагогического сопровождения, которое направлено на изучение, развитие и коррекцию их личности, ее профессиональное становление. Сопровождение дифференцируется на несколько видов, которые представлены медицинско-оздоровительным, социальным и организационно-педагогическим сопровождением. Анализ опыта реализации инклюзивной практики показал необходимость создания в образовательной организации высшего образования структурного подразделения, ответственного за обучение инвалидов и лиц с ОВЗ или придание соответствующих полномочий и ответственности существующим структурным подразделениям. Кроме того, по мнению отечественных исследователей, инклюзивное образование предполагает введение в штат образовательных организаций должности: тьютор; педагог-психолог; социальный педагог; специалист по специальным техническим и программным средствам обучения инвалидов; специалист по внедрению современных технических и программных средств обучения; сурдопедагог; сурдопереводчик; тифлопедагог. Деятельность всех специалистов комплексного психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ подчинена целенаправленному и системному междисциплинарному взаимодействию.

Данная совокупность мероприятий способствует полноценной и наиболее эффективной реализации инклюзивной практики по обеспечению образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

### **Литература**

1. Лопатина, В. И. Широкие аспекты инклюзивного образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 11–13.
2. Малофеев, Н. Н. Инклюзия не просто включение: [интервью] // Аккредитация в образовании. – 2012. – № 5 (57). – С. 46–47.
3. Положение об организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья с

учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья в ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» [Электронный ресурс] // URL: <http://home.mordgpi.ru/DocLib8/Forms/AllItems.aspx>.



*Ивашкина М.Н.,  
директор Центра специального и инклюзивного  
образования ГБУ ДПО «МРИО»*

## **ИНКЛЮЗИВНАЯ МИССИЯ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И НЕСТАНДАРТНЫЕ МЫШЛЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье представлен опыт работы Центра специального и инклюзивного образования Мордовского республиканского института образования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации дополнительного профессионального образования.

К 2017 году в целом сложилась образовательная политика в сфере инклюзии, наступила пора осмысления и практического воплощения ценностей инклюзии в реальной педагогической практике от детского сада до вуза.

Прошедший учебный год запустил в действие Федеральные государственные образовательные стандарты для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Многие из вас уже слышали это загадочное слово «инклюзия». Теперь инклюзивное образование законодательно закреплено и становится государственной гарантией на всех ступенях образования. На современном этапе эта проблема, оформленная как приоритет образовательной политики и обеспечения прав, является предметом для дискуссий в профессиональных и родительских сообществах. И требует не оспаривания и сопротивления идее, а понимания ее сущности. Реализация идеи инклюзии требует осознания, понимания, ценностных изменений. Любая идея становится реализуемой, когда она принята обществом.

Сегодня Мордовский республиканский институт образования является действующей площадкой по внедрению инклюзивного образования.

В условиях перехода на инклюзивное образование особой миссией института образования становится разработка и внедрение психолого-педагогических технологий для работы с детьми с особыми образовательными потребностями, а также обеспечение реализации инклюзивного образования в Республике Мордовия.

В этом контексте актуальной проблемой является разработка научных, организационно-педагогических и методических основ инклюзивного образования, научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса в дошкольных, общеобразовательных, профессиональных учреждениях и содержательного обновления процесса подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии.

С целью решения обозначенных проблем в Мордовском республиканском институте образования был создан Центр специального и инклюзивного образования.

Деятельность Центра специального и инклюзивного образования направлена на решение актуальных задач по обеспечению кадровых условий введения ФГОС ОВЗ и ФГОС ОУО, разработку нормативно-методического обеспечения инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Целью деятельности Центра является реализация и развитие образовательной деятельности в Республике Мордовия в области специального и инклюзивного образования.

Основные направления деятельности: содействие развитию специального и инклюзивного образования в республиканской системе образования; научно-методическое сопровождение специального и инклюзивного образования лиц с ОВЗ; популяризация методик, технологий по специальному и инклюзивному образованию лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Формирование профессиональных компетентностей происходит как в процессе профессионального становления личности педагогов, так и в процессе непрерывной профессиональной подготовки, которая может реализовываться в условиях учебно-информационной среды организации дополнительного профессионального образования. Для этого разработаны дополнительные профессиональные программы, направленные на подготовку педагогических работников к работе в условиях инклюзивного образования.

Программы повышения квалификации дополнительного профессионального образования предусматривают ознакомление слушателей с новейшими достижениями в области философии образования, педагогики, психологии и отраслей этих наук по реализации инклюзивной и специальной практики в образовательном процессе современной школы.

Институтом разработаны три программы курсов повышения квалификации для руководящих и педагогических работников по ФГОС ОВЗ:

Особенности организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях введения ФГОС.

Управление образовательной организацией в условиях введения ФГОС ОВЗ и ФГОС ОУО.

Управление образовательной организацией дополнительного образования в условиях введения ФГОС ОВЗ.

Практика показывает, что развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы.

Поэтому, курсы повышения квалификации являются актуальными и пользуются большим спросом педагогических и руководящих работников.

Всего в 2016–2017 гг. институтом обучено 850 педагогических и руководящих работников.

На наш взгляд, большую роль в повышении профессионального роста учителей, работающих с детьми с ОВЗ и лучшему пониманию проблем особых детей, имеет сотрудничество со специальной и массовой школой. Преподаватели специальных школ могут оказать существенную методическую помощь коллегам из общеобразовательных школ через совместные обучающие мероприятия: семинары, мастер-классы, презентации инновационного опыта работы. Сегодня институтом в рамках курсов повышения квалификации активно используется положительный опыт специальных образовательных организаций республики: Саранской специальной школы-интерната для детей с нарушением слуха, Саранской специальной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья, Ардатовской специальной школы-интерната для детей с нарушениями зрения.

Сотрудниками института разработаны информационные и методические материалы для специалистов системы специального и инклюзивного образования:

– методические рекомендации по разработке адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации на основе ФГОС ОВЗ;

– методические рекомендации по разработке адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации на основе ФГОС ОУО;

– методические рекомендации по разработке адаптированных образовательных программ для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательных организациях среднего профессионального образования.

Изданы:

– памятка по разработке локальных актов образовательной организации (примерный перечень); памятка по комплектованию классов



(групп) для обучающихся с ОВЗ; памятка «Обеспечение специальными учебниками и пособиями обучающихся с ОВЗ (выдержки из ФГОС)».

Институт считает необходимым активно использовать возможности информационных технологий с целью доведения до педагогического и родительского сообщества лучших практик обучения детей с ОВЗ. На сайте института создан специальный ресурс (информационный раздел «Лучшие инклюзивные практики Республики Мордовия»), куда вошли лучшие практики специального и инклюзивного образования: видео-уроки, коррекционные занятия, воспитательные мероприятия.

В целях повышения активности образовательных организаций в развитии и внедрении инклюзивного образования, привлечения внимания педагогического сообщества к включению детей, имеющих нарушения в развитии, в систему общего образования, а также аккумуляции и анализа существующей практики инклюзивного образования в образовательных организациях институтом был объявлен конкурсный отбор среди общеобразовательных школ «Лучший инклюзивный урок» на получение денежной премии. Победителем конкурсного отбора стала учитель начальных классов «Средней общеобразовательной школы №9» Рузаевского муниципального района Белокосова С.В.

Институтом ведется широкомасштабная информационно-разъяснительная работа по введению инклюзивного образования. Организуются семинары-совещания с педагогическими работниками, руководителями образовательных организаций, специалистами сопровождения, координаторами инклюзивного образования, специалистами психолого-медико-педагогических комиссий, а также с руководителями муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, специалистами методических служб. Работает консультативный пункт по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ. Создано сетевое сообщество по проблемам инклюзивного образования, которое на данный момент занимает первое место в рейтинге, так как на вопросы, связанные с обучением и воспитанием детей с ОВЗ, являются актуальными для учителей начальных классов и руководителей образовательных организаций.

Институтом образования были подготовлены коуч-специалисты по вопросам введения Федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья для всех муниципальных образований Республики Мордовия для осуществления наставнической деятельности по вопросам обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Новая образовательная парадигма для обучения детей с особыми образовательными потребностями обеспечила победу в «Конкурсном отборе комплексов мер субъектов Российской Федерации по развитию эффективных практик предпрофессиональной подготовки детей-инвалидов» на грант Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В течение 2017– 2018 г. на базе института будет

создан региональный ресурсный центр, деятельность которого направлена на разработку и апробацию образовательных профориентационных программ для детей-инвалидов и детей с ОВЗ и осуществление научно-методического руководства «Центрами карьеры» общеобразовательных организаций республики. В рамках реализации Комплекса мер в Республике Мордовия более 1 000 детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 14 до 18 лет будут включены в программы предпрофессиональной подготовки.

В дальнейшем работа института будет направлена на совершенствование профессиональной подготовки широкого круга специалистов: педагогов-дефектологов, логопедов, психологов, воспитателей и руководителей образовательных организаций – для дальнейшего развития инклюзивного образования как структурного элемента координированной системы помощи детям с проблемами в развитии. Перспективным направлением работы станет подготовка педагогов и специалистов сопровождения для системы дошкольного и профессионального образования.

Институт готов сегодня к сотрудничеству со всеми образовательными организациями, реализующими инклюзивное образование, представителями высшей школы в области подготовки учителей, общественными организациями, решающими проблемы образования, социокультурной реабилитации и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.



*Куркова И. Е.,  
воспитатель ГКОУ РМ «Ардатовская  
общеобразовательная школа-интернат для детей  
с нарушениями зрения», г. Ардатов*

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрена проблема приобщения детей с нарушениями зрения к трудовой деятельности. Особое внимание уделено видам и формам работы по развитию творческих способностей младших школьников во внеурочное время. Выявлена необходимость

использования индивидуального подхода в процессе воспитательной работы.

**Ключевые слова:** мотивация, творческая индивидуальность, трудовой навык, индивидуальный подход.

Воспитание детей с нарушениями зрения ведется на основе принципов, присущих всей системе воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем имеется ряд принципов и особых задач, направленных на подготовку к жизни и труду в современном обществе. Дети с нарушениями зрения имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Они не всегда самостоятельны. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков сильно ограничены. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем. Часто мир для них кажется пугающим и опасным. Невозможность выразить свои переживания, например, в игре, как это происходит у обычных детей, приводит к возрастанию эмоционального напряжения, как следствие, к возникновению поведенческих проблем. Это становится серьезным препятствием в развитии ребенка. Также следует отметить, что познавательная активность ребенка зависит от уровня активности, а у ребенка с особенностями развития собственная активность снижена. Поэтому дети с нарушениями зрения, насколько это возможно, должны быть приобщены к различным видам деятельности.

«Сущность человека, – писал Александр Фадеев, – лучше всего, благороднее и совершеннее всего выражается через его труд и творчество». Творческая деятельность имеет серьезное значение в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, к которым относятся и дети с различными нарушениями зрения. В процессе творческой деятельности у таких детей усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Кроме этого, творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми для ребенка с нарушениями зрения.

Развитие творческих способностей – важнейшая задача воспитательной работы, ведь этот процесс помогает научить детей воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное во всех его проявлениях: в искусстве, природе, труде, поступках людей. По словам В.А. Сухомлинского, дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, творчества [2, с.35]. По мнению Солнцева Л.И., для детей с нарушениями зрения творческая деятельность, прежде всего, является средством познания [1, с. 17]. На таких занятиях создаются благоприятные условия для формирования эстетического вкуса, развития творческой индивидуальности и закрепления трудовых навыков воспитанников с нарушениями зрения. Занятия по рисованию, лепке, конструированию и изготовлению аппликаций позволяют детям с

нарушениями зрения развивать свои знания и умения в работе с цветной бумагой и картоном, пластилином, бисером, пряжей и другими прикладными материалами. Таким образом, проявляется инициативность, фантазия, творческая смекалка детей. Все это помогает ребятам создавать неординарные, красочные и оригинальные изделия, проявлять полет фантазии и высокий уровень выполнения. В ходе занятий ребята приучаются правильно воспринимать окружающие предметы и явления, знакомятся с различными формами и положением предметов в пространстве. Дети с нарушениями зрения овладевают практическими навыками пользования карандашом, кистью, красками, ножницами, что благоприятно влияет на развитие мелкой моторики рук.

Для изготовления аппликаций используются нетрадиционные техники и различные материалы:

- аппликации из бумаги (разрезная и обрывная);
- аппликации из ваты и ватных тампонов;
- аппликации из бумажных салфеток;
- аппликации из семян и круп;
- аппликации из пряжи и ткани.

В конструировании предпочтение отдаётся созданию поделок в технике оригами. В лепке – технике пластилинографии (рисование пластилином). Перечисленные техники привлекательны своеобразной художественной выразительностью, содержат элементы новизны, активизируют индивидуальные способности детей, дают неограниченные возможности для импровизации сочетания самых разных материалов. Их можно и нужно расширять и совершенствовать с учетом возраста и интересов учащихся, а также с учетом индивидуального подхода к развитию творческих способностей каждого ребенка.

Работа с новыми материалами полезна, так как она снимает страх неудачи, формирует необходимые для творчества качества: уверенность в себе, самоутверждение, самоуважение. Без самоуважения, самоутверждения, уверенности в себе нет места творчеству, нет возможности выдать что-то свое. Многогранная деятельность детей с нарушениями зрения на занятиях создает положительные эмоции. Дети активно включаются в творчество, создают интересные индивидуальные и коллективные работы

Такая система работы позволяет успешно развивать у детей с нарушениями зрения организаторские способности, самостоятельность, умение применять на практике полученные знания, проявлять творчество, свободу мышления и давать публичную оценку своей работы. Положительные результаты, достигнутые в ходе работы с детьми, убеждают в том, что начатая деятельность востребована обществом, необходима и значима для интеллектуального и творческого развития личности и требует своего продолжения на следующих ступенях образования. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность

ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо важная задача воспитания детей с нарушениями зрения.

### Литература

1. Совершенствование процесса обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей/под ред. Л. И. Солнцевой, В. П. Ермакова, М. И. Земцовой.– М, 1986.

2. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям.– К.: Радянська школа, 1985.–557 с.

**Куянова М.В.,**

*воспитатель МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №13», г. Саранск*



### ТЕСТОПЛАСТИКА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

**Аннотация.** В статье рассмотрен вопрос применения тестопластики в обучении детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, тестопластика.

Современные требования, которые предъявляются к теории и практике образования, актуализируют проблему поиска наиболее эффективных методов и приемов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, путей совершенствования организации, содержания и методик их обучения и воспитания. Важную роль в создании современной образовательной среды сегодня выполняют инновационные технологии, направленные на развитие интересов детей с особыми образовательными потребностями, строящиеся на принципе фантазирования в игровой деятельности.

Лепка из теста – столь же естественная и органическая потребность ребенка, как и игра. Тестопластика является одним из самых увлекательных видов декоративно-прикладного искусства. Ребенок переносит в работу свой искренний интерес, удивление или восхищение, он не только отражает мир, но и познает его. Велико образовательное и воспитательное значение лепки особенно в плане умственного и эстетического развития ребенка.

Практическая значимость данной работы: предлагаемые формы и методы работы адекватны и эффективны, оригинальны и своевременны, что позволяет подчеркнуть новизну и теоретическую значимость представленных методических материалов. Коррекционно-развивающие приемы работы по тестопластике могут быть использованы в работе дефектологов, логопедов, воспитателей и родителями с целью оптимизации психического развития детей с особыми образовательными потребностями.

Основными направлениями этих занятий являются:

- развитие сферы образов-представлений;
- формирование пространственно-временных представлений;
- развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности;
- развитие зрительно-моторной координации, стимулирование рефлекторных зон и нервных окончаний ладоней и пальцев;
- развитие творческих способностей.

Кроме того, решаются и специальные задачи развития и коррекции недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности, что предполагает:

- развитие и тренировку механизмов, обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;
- профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении;
- развитие социальных эмоций;
- формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;

Применение тестопластики незаменимо для предупреждения тяжёлых эмоциональных нарушений, несформированности коммуникативной компетентности с целью развития игровой деятельности, формирования у ребёнка игровых мотивов и интереса к игре. Тестопластика представляет ребёнку широкие возможности для эмоционального реагирования социально приемлемым способом. Непременное условие на занятиях – атмосфера доверия и заинтересованного общения.

Во время совместной деятельности с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья, использование приемов тестопластики дает возможность закреплять цвет, количество, форму, порядковый и обратный счет, а также расширять и уточнять знания об окружающем мире, используя загадки, стихи, пословицы и поговорки. Тестопластика способствует активизации лексического запаса, актуализации имеющихся представлений о сенсорных эталонах цвета, формы, величины; закреплению представлений о сезонных изменениях в природе. Даже неусидчивые дети в процессе тестопластики проявляют несвойственную им столь долгую концентрацию внимания на одном виде

деятельности. Практически нет детей, которые отказались бы поэкспериментировать с тестом, оставляя на нем отпечатки различными предметами, поиграть с формочками и стеками или слепить что-то на свое усмотрение.

Работа с тестом – это своего рода упражнения, оказывающие помощь в развитии тонких дифференцированных движений, координации, тактильных ощущений, необходимых в работе детям с ограниченными возможностями здоровья. Продуктивная деятельность выступает как специфическое образное средство познания действительности, поэтому имеет большое значение для умственного развития детей. В свою очередь, умственное воспитание ребенка теснейшим образом связано с развитием речи.

Использование тестопластики позволяет решать и коррекционно-воспитательные задачи: воспитывать такие положительные качества, как самостоятельность и целенаправленность в выполнении работы, усидчивость и настойчивость, умение довести работу до конца, аккуратность, т. е. все те качества, которые слабо выражены у детей с задержкой психического развития.

Тестоластика выступает как средство познания действительности, имеет большое значение для умственного развития детей с ограниченными возможностями здоровья, способствует поддержанию положительной мотивации и познавательной активности детей с психофизическими нарушениями. Возможности тестопластики в коррекционно-развивающей работе безграничны, педагоги имеют замечательную возможность сделать эти занятия еще более увлекательными и запоминающимися. При этом важно соблюдать неперемное условие на занятиях – создавать атмосферу доверия и заинтересованного общения между ребенком и взрослым, учитывать индивидуальные возможности и темп психического развития каждого ребенка.

Основной целью дальнейшего коррекционно-педагогического воздействия с использованием приемов тестопластики необходимо считать усиление внимания к формированию полноценной жизненной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья; закрепление приобретенных знаний, умений и навыков; восполнение имеющихся пробелов в развитии; создание необходимых условий развития, позволяющих в полной мере реализовать возможности и потенциал каждого ребенка; использование специальных методов, приёмов и средств обучения, обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения; формирование предпосылок для полноценного развития школьно-значимых психофизиологических функций, подготовка к обучению в школе.

Обобщенный опыт работы соответствует принципам новизны, актуальности, перспективности, стабильности результатов и может быть рекомендован к использованию в работе дефектологов, логопедов,

воспитателей, а также родителям с целью оптимизации психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

### Литература

1. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973.
2. Лыкова, И. А. Соленое тесто в семье, детском саду и начальной школе.– М.: Издательство: Цветной мир, 2013.
3. Мэри Энн Ф. Колль. Глина и тесто. М.: Астрель, 2004.
4. Надеждина, В. Поделки и фигурки из соленого теста. Увлекательное рукоделие и моделирование. Минск: Харвест, 2008.
5. Синеглазова, М. О. Удивительное соленое тесто. М.: Издательский Дом МСП, 2010.
6. Фатихова, Л.Ф. Методика формирования общеинтеллектуальных умений у дошкольников с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие. – Уфа: Вагант, 2007.
7. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития.– Книга 1. – М.: Школьная Пресса, 2003.
8. Янушко, Е. Волшебное тесто.– М.:Эксмо, 2012.



*Лазарева Н.Н.,  
методист Центра специального инклюзивного  
образования ГБУ ДПО «МРИО»*

### **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены теоретические вопросы применения проектной деятельности в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, проектная деятельность.

В современном мире знания и уровень развития людей являются важнейшим ресурсом и фактором развития экономики. В настоящее время традиционное обучение не всегда является эффективным, так как обучающиеся не могут реализовать полученные знания в практической



жизни. Данное обстоятельство побуждает к поиску решений проблемы повышения качества образования, пересмотру его структуры и содержания.

Стандарты нового поколения требуют использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, которые помогают ученику стать живым участником образовательного процесса, также становятся все более значимыми такие виды деятельности, как научно-исследовательская и проектная.

Сегодня проектная деятельность представляет интерес для многих сфер знания. С философской точки зрения (Дж. Дьюи, В. Х. Килпатрик, К. М. Кантор) «... это искусство и «наука» чисто семиотического действия, изделие здесь с начала и до конца создается в плоскости знаковых проектных средств (моделей и предписаний)» [1]. С социально-экономической позиции (Н.И. Лапин, И.И. Ляхов) «... проектная деятельность – это целостный процесс создания нового проекта с учетом социально-экономических требований общества» [3]. В педагогической литературе (Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко) дается следующее определение проектной деятельности: «... совокупность действий, заключающихся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению педагогических ситуаций, направленных на развитие субъектов образовательного процесса» [5]. Все это позволяет говорить о том, что проектная деятельность рассматривается разноаспектно, как целостный процесс создания проекта, направленного на развитие субъектов образовательного процесса [4].

Метод проектов формирует:

- 1) активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся в обучении (не без помощи учителя);
- 2) развивает предметные и общеучебные умения и навыки;
- 3) различные компетенции, т.е. умения непосредственно сопряженные с опытом их применения в практической деятельности, приоритетно нацеленные на развитие познавательного интереса учащихся.

Внедрение проектного метода в практику работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией) позволяет развивать познавательный интерес, умения самостоятельно конструировать свои знания, воспитывает коммуникативные навыки, обучает детей взаимодействию в группе, ориентироваться в информационном пространстве, проявлять компетенцию в вопросах, связанных с темой исследовательского проекта, развивать критическое мышление.

Организация проектной деятельности с обучающимися с ОВЗ принципиально отличается характером взаимодействия обучающегося и учителя. Это можно представить в виде таблицы

Таблица 1.

Обучающийся	Учитель
Определяет цель деятельности	Помогает определить цель деятельности
Открывает новые знания или способы деятельности	Рекомендует источники получения информации
Экспериментирует	Предлагает возможные формы работы
Выбирает пути решения	Содействует прогнозированию результатов
Активен	Создает условия для активности школьника
Субъект деятельности	Партнёр обучающегося
Несёт ответственность за свою деятельность	Помогает оценить полученный результат, выявить недостатки

Таким образом, проектная деятельность в работе с детьми с ОВЗ способствует:

- 1) расширению возможностей самореализации и самоопределения ребёнка с ОВЗ;
- 2) адаптации его в коллективе сверстников и обществе в целом;
- 3) формированию самооценки школьника;
- 4) психокоррекции стресса родителей ученика с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, вовлечение ребенка в проектную деятельность позволяет установить дополнительный коммуникативный контакт и определить дополнительные образовательные и личностные ресурсы ребенка. И, следовательно, лучше подготовить его к самостоятельной жизни в обществе, поиску и установлению положительных продуктивных социальных связей, состояться как полноценный, независимый и успешный член общества [2].

### Литература

1. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим)/пер. с англ. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
2. Изосимова, Ю. С. Проектная и исследовательская деятельность детей с ОВЗ как эффективный метод психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4456–4460. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85892.htm>.
3. Лапин, Н. И. Актуальные проблемы исследования нововведений // Социальные факторы нововведений в организационных системах. – М.: 1980. – С. 55– 65.
4. Лазарева, Н. Н., Жаркова, Ю.В., Терлецкая, О.В. Теоретические основы готовности педагога к проектной деятельности// Современные наукоемкие технологии.–2016. – № 4 (часть 1). – С. 114–117.
5. Матяш, Н. В., Симоненко, В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. – М.: Вентана-Граф, 2004. – 216 с.



Алина Т., 7 лет



Ваня К., 10 лет



Коля М., 6 лет



Вика В., 7 лет



Миша Н., 10 лет



Миша С. 7 лет



Маша И., 6 лет



Петя Р., 6 лет



Саша М., 6 лет



*Лапшина Л.А.,  
учитель ГКОУ РМ «Инсарская общеобразовательная  
школа - интернат для детей-сирот и детей,  
оставшихся без попечения родителей, с  
ограниченными возможностями здоровья»,  
г. Инсар*



## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА КАК СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА**

**Аннотация.** В статье рассматривается роль коррекционно-развивающей и игровой технологий обучения с целью формирования определённого объёма знаний и умений умственно отсталых детей младшего школьного возраста для дальнейшей, более успешной социальной адаптации, используя компенсаторные возможности индивидуально каждого обучающегося.

**Ключевые слова:** коррекционно-развивающая работа, игровые технологии, умственная отсталость, ограниченные возможности здоровья.

Под коррекционно-развивающей и игровой технологией обучения понимается исправление или ослабление недостатков и содействие как можно большему приближению развития детей, имеющих недостатки в развитии, к уровню развития нормальных школьников. Эффективность исправления недостатков развития, присущих детям с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), зависит от правильной организации педагогом учебного процесса и от применения специфических приёмов, методов обучения [3, с. 15].

Процесс обучения, в котором в качестве основных применяются коррекционно-развивающие и игровые технологии, влияющие на исправление свойственных обучающимся с ОВЗ недостатков и способствующие их интеллектуальному и физическому развитию, становлению личности, называют коррекционно-направленным [2, с. 140].

Осуществление коррекции познавательной деятельности, недостатков в формировании личности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) путём использования системы коррекционно-развивающих и игровых технологий составляет основу моей работы по обучению и воспитанию детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Не существует отдельной программы коррекционно-развивающей работы, она проводится на том учебном

материале, который является содержанием того или иного учебного предмета.

Педагогические приёмы коррекционной работы отличаются тем, что они стимулируют компенсаторные процессы развития детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и позволяют формировать у них новые положительные качества. Результатом учебно-воспитательной работы является овладение обучающимися определённым объёмом знаний, конкретными умениями и навыками, необходимыми для дальнейшей, более успешной адаптации в социуме. В результате коррекционно-развивающих и игровых технологий у обучающихся с ОВЗ формируются обобщённые учебные и трудовые умения, которые отражают уровень самостоятельности обучающихся при решении новых учебных заданий [4, с. 59].

Используя особые коррекционно-развивающие и игровые технологии на начальных этапах обучения, применяю такие приёмы работы, как дидактическая игра, специальные упражнения, направленные на коррекцию познавательных процессов, психогимнастика, релаксация, гимнастика для пальцев рук, самомассаж, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, физкультминутки, логопедические минутки, артикуляционная гимнастика и другие.

В младших классах образовательного учреждения одним из эффективных методов и приёмов, активно воздействующих на познавательную деятельность обучающихся с ОВЗ, на их эмоциональную сферу, является дидактическая игра. Игра способствует созданию у учеников эмоционального настроения, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность, даёт возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки [2, с. 154]. В практике моей работы дидактическая игра заняла достаточно прочное место.

Эффективность дидактической игры во многом зависит от эмоционального отношения педагога к течению игры, от заинтересованности в её результатах. Не все школьники одновременно усваивают правила, поэтому учителю необходимо в процессе игровой деятельности помогать детям. Однако эта помощь должна быть по возможности скрытой от других учеников, чтобы у всех создавалось впечатление равноценности участия [3, с. 16].

Для того чтобы при неоднократном использовании игры интерес к ней не снижался, я усложняю игру, модифицирую за счёт замены оборудования. Выбор дидактической игры обуславливается целями, содержанием, этапом урока. Так же как сам урок, игра реализует познавательные, воспитательные и коррекционные задачи обучения, поэтому она не может быть только развлекательным элементом урока. Дидактическую игру я использую на различных этапах урока.

Также в своей работе важное место отвожу коррекционно-развивающим упражнениям, направленным на активизацию



определенного процесса, одной из высших психических функций. Так, мышление можно корригировать путем отработки основных ее приемов: анализа-синтеза, сравнения, классификации, суждения, умозаключения, установления причинно-следственных связей и отношений («Кто больше?», «Буквы убежали», «Что лишнее» или «Четвертый лишний», «Закрой форточку», «Логические цепочки», работа над пословицами, загадками, решение кроссвордов и занимательных логических задач).

Виды памяти корригируются с учетом специфики ее уровня развития у школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и в процессе конкретных операций: запоминания, воспроизведения, узнавания и различения [1, с. 12]. С этой целью в уроки включаю разнообразные специальные упражнения по коррекции этих аспектов (зрительный диктант «Что изменилось?», «Верни слова» или «Верни фигуры»; разрезные картинки; игра «Собираем букет» или «Собираем урожай фруктов», «Рыба, птица, зверь»).

Внимание, восприятие – это процессы, подлежащие систематической коррекции в ходе всего урока, а также при выполнении отдельных заданий и упражнений («Алфавит», «Числа», «Числа вокруг нас», «Пропусти число», «Исправь ошибки», «Кто наблюдательнее?», «Слушаем тишину», «Слова-невидимки», «Лабиринт»).

Очень важным приёмом работы по коррекционно-развивающему обучению являются упражнения на релаксацию. Упражнения на мышечное расслабление необходимо знать и применять на практике с целью уметь управлять процессами возбуждения детей при эмоциональном напряжении, когда у ребёнка возникает избыточное напряжение в отдельных группах мышц. Самостоятельно дети не могут избавиться от этого напряжения, начинают нервничать, что приводит к напряжению новых групп мышц. Для управления этими процессами необходимо научить детей расслаблять мышцы. Детей необходимо учить чувствовать напряжение мышц, снимать его, расслабляя определённые группы мышц. Упражнения на мышечное расслабление способствуют профилактике заболеваний органов кровообращения. Эти упражнения облегчают дыхание, способствуют нормальной жизнедеятельности органов пищеварения. Благодаря тормозному действию упражнения в расслаблении мышц эффективны при повышенном возбуждении с целью профилактики неврозов и перевозбуждения нервной системы. Упражнения на релаксацию можно проводить на любом уроке в течение 3 – 5 минут [1, с. 10]. Приведу пример таких упражнений:

«Роняем руки», «Стряхиваем воду с пальцев», «Твёрдые и мягкие руки», «Мельница», «Деревянные и тряпичные куклы», «Трясём кистями», правостороннее, левостороннее, перекрёстное расслабление и напряжение и т.д.

Физкультминутка является одним из приёмов коррекционно-развивающего обучения. Она должна быть тесно связана с темой урока и являться как бы переходным мостиком к следующей части урока.

Основные задачи физкультминутки: снять усталость и напряжение; внести эмоциональный разряд; совершенствовать общую моторику; выбрать чёткие координированные действия по взаимосвязи с речью.

При планировании физкультминутки необходимо помнить, что подвижные игры и физические упражнения в сочетании с речью способствуют совершенствованию общей моторики [2, с. 350]. Физкультминутка может проводиться в форме психофизической гимнастики, когда дети мимикой, жестами и движениями изображают состояние разных животных (зайка испугался, тигр рассердился, на медведя напали пчёлы). Стараюсь, чтобы выполнение было эмоциональным, с участием стихотворных текстов в ритме движений. Выполняются упражнения на выпрямление ног и туловища, разведение плеч, поднимание головы, расслабление кистей, дыхательные упражнения, движения для профилактики нарушения осанки. Следует обязательно выполнять специальные упражнения для глаз с целью профилактики близорукости. Эти упражнения я провожу вместе с общеразвивающими.

Практически доказано, что на основе двигательного анализатора формируется речедвигательный анализатор. Поэтому работа по развитию мелкой моторики пальцев рук в младшем школьном возрасте имеет особое значение.

#### Задачи пальчиковой гимнастики:

- 1) стимуляция развития речи у детей раннего школьного возраста;
- 2) подготовка руки к письму; 3) тренировка внимания; 4) координация движений.

В практике своей работы я применяю следующие упражнения: «Солнышко», «Вот помощники мои», «В прятки мы играть хотим» и др.

Организм ребёнка младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается незавершённостью развития важных для школьного обучения органов и функциональных систем, а также обладает огромной пластичностью и податливостью. В этой связи использование коррекционно-развивающих и игровых технологий обучения, целенаправленное педагогическое воздействие постепенно способствуют не только благоприятному росту и развитию ребёнка, укреплению его здоровья, но и более качественному овладению в соответствии с его возможностями общеучебными и трудовыми умениями и навыками, формированию приёмов и способов познания, необходимых для успешной социализации.

### **Литература**

1. Алфёрова, Г. В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. – 2001. – №3. – С. 10–12.

2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой. – М.: Просвещение, 1984.

3. Тупоногов, Б. К. Коррекционная направленность методов обучения детей с нарушением развития // Дефектология. – 2001. – №3. – С. 15–18.

4. Уфимцева, Л. П., Трубачёва, Т. П. Образовательная среда как ведущий фактор социализации воспитанников-сирот с нарушением интеллекта // Дефектология. – 2002. – №4. – С. 57–61.

**Милешина Р. А.,**  
*методист отдела дистанционного образования  
детей-инвалидов ГБУ РМ «ЦМиОКО»*



## **РЕАЛИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена реализации одной из форм инклюзивного образования дистанционном обучении, анализу особенностей и трудностей при использовании образовательных технологий с детьми-инвалидами.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, социум, образование детей-инвалидов.

«Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку независимо от его потребностей и других обстоятельств полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом».

*Дэвид Бланкет*

Именно эти слова слепого от рождения успешного политика и государственного деятеля формулируют основную задачу, которая решается инклюзивно, в том числе и с помощью дистанционных образовательных технологий.

В 2007 году в Республике Мордовия стартовал пилотный проект по созданию условий для обучения детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, который находился под патронатом Мордовского республиканского молодежного центра, а с 2009 был организован Центр дистанционного образования для детей-инвалидов в Мордовском

республиканском институте образования. В этот период совместно с Министерством образования РМ успешно реализовано одно из направлений приоритетного национального проекта «Образование по обучению детей-инвалидов». В 2011 году произошла реорганизация и в ГБУ РМ «Центр мониторинга оценки качества образования» был создан отдел дистанционного образования детей-инвалидов, специалисты которого в рамках Государственной программы «Развитие образования Республики Мордовия на 2014–2020 годы» по настоящее время осуществляют реализацию модели получения качественного общего образования детьми-инвалидами, техническую и методическую поддержку её участников.

На протяжении 10 лет мы помогаем особым детям в поиске своего места в жизни и обществе через инклюзивное образование. Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с инвалидностью и ОВЗ, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) их жизнедеятельности в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные стратегии обучающихся. Она служит реализации права каждого ребенка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от места проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения.

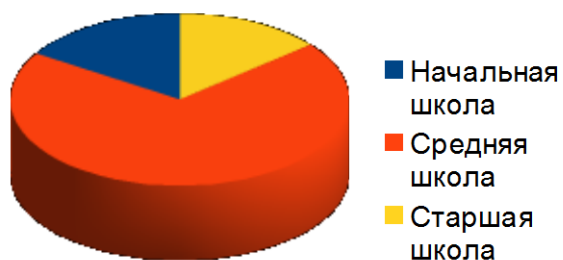
Анализируя многолетний опыт реализации дистанционной формы обучения в нашей республике, можно сделать вывод, что она едва ли не единственный способ вернуть детей к полноценной творческой жизни, самореализации в сложных социальных условиях.

Задачей индивидуального обучения на дому посредством информационных образовательных технологий является освоение учащимися образовательных программ в рамках государственного образовательного стандарта. Нормативная база индивидуального обучения на дому определяет общие положения организации процесса обучения, права и обязанности участников образовательного процесса. При организации дистанционного обучения детей-инвалидов осуществляется форма образования, которую ребенок получает в домашних условиях, а сам процесс обучения осуществляется по индивидуальному учебному плану. К нам принимаются дети, которые по медицинским показаниям не могут обучаться непосредственно в образовательном учреждении, или пребывание им в школе ограничено медицинскими показаниями, причем у них должен быть сохранен интеллект и не должно быть сложных нарушений развития.

**Мониторинговые данные по заболеваниям детей-инвалидов  
участников дистанционного обучения по программе  
в 2016–2017 учебном году**

№	Перечень заболеваний	Ступени обучения			Итого
		Начальное общее образование	Основное общее образование	Среднее (полное) общее образование	
1.	Нарушение зрения		1 (1,43%)		1 (1,4%)
2.	Нарушение опорно-двигательного аппарата	6 (8,57%)	28 (40%)	5 (7,14%)	39 (55,7%)
3.	Соматические заболевания и др.	5 (7,14%)	20 (28,6%)	5 (7,14%)	30 (42,9 %)

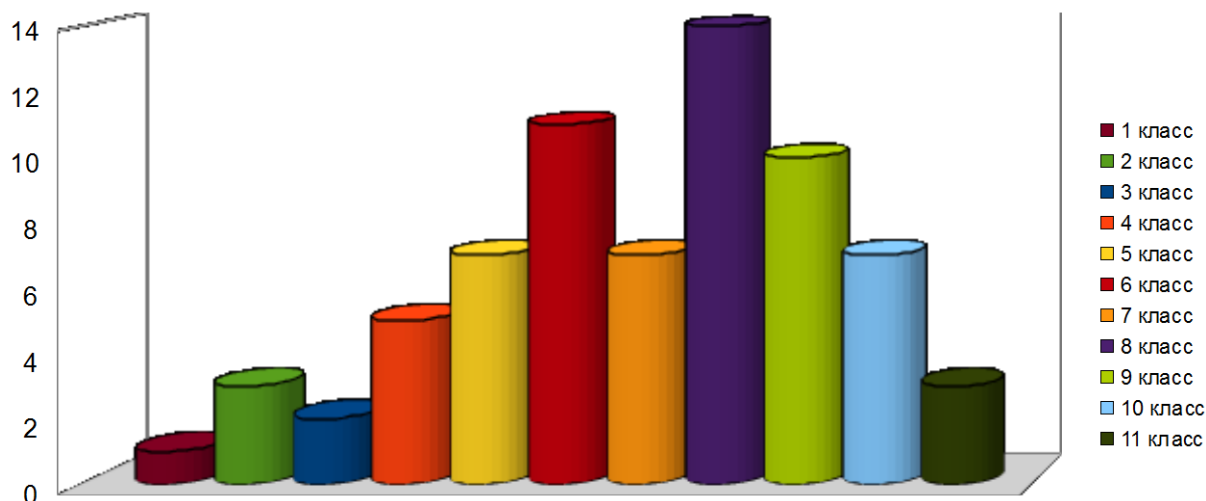
Для зачисления в Программу дистанционного обучения детей-инвалидов необходимо заявление родителей или законных представителей детей-инвалидов, наличие рекомендаций психолого-медико-педагогической консультации для использования данной формы обучения. Индивидуальный учебный план и траектория обучения составляется образовательной организацией, в которой постоянно обучается ребенок, согласовывается со специалистами отдела ДО ДИ и дистанционным учителем. Замечу, что объем учебной нагрузки может варьироваться в зависимости от особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей, состояния здоровья детей. Контингент учащихся в 2016–2017 учебном году составлял: начальное общее образование – 11 человек (16 %); основное общее – 49 человек (70 %); среднее (полное) общее образование – 10 человек (14 %).



**Статистика ступеней образования за 2016-2017 учебный год**

Конечно, дистанционное обучение не следует рассматривать как единственную форму проведения учебных занятий, полностью исключаящую непосредственное взаимодействие ученика с педагогами.

Наши дети сочетают дистанционную форму обучения с посещением на дому учителем. Состояние здоровья некоторых детей допускает возможность периодического посещения ими школы, поэтому, наряду с дистанционным обучением и уроками на дому они посещают занятия в школе – индивидуально или в классе. Такие формы инклюзии успешно реализуются во всех муниципальных районах нашей Республики и городском округе Саранск.



**Доля участников дистанционного обучения среди детей-инвалидов в 2016-2017 учебном году**



Таким образом, дистанционное обучение – это комплекс образовательных услуг, предоставляемых детям-инвалидам с помощью специализированной информационно-образовательной среды, предоставляемой (ИОС) ГОУ ЦО «Технологии обучения» г. Москва, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии. Для осуществления дистанционного обучения необходимо мультимедийное оборудование (компьютер, принтер, сканер, веб-камера и т.д.), с помощью которого будет поддерживаться связь ребенка с дистанционным учителем любого муниципального района республики. Бесплатными комплектами учебной специализированной техники обеспечены все дети-участники

дистанционного обучения. В их дома подведена интернет связь, которую оплачивает республиканское Министерство образования. В ходе учебного процесса проходит как общение преподавателя с ребенком в режиме онлайн, так и выполнение учащимся заданий, присланных ему в электронном виде, с последующей отправкой результатов на площадку ЦО «Технологии обучения» и проверкой нашим учителем. Мы и специалисты ПАО «Ростелеком» обеспечиваем технической поддержкой и обслуживаем каналы связи и комплекты оборудования.

Необходимым условием организации дистанционного обучения является активное включение в деятельность родителей обучающихся. Эта особенность, как правило, реализуется через согласование с родителями индивидуального образовательного маршрута и единой программы воспитания. В связи с этим мы проводим обучение родителей информационно-коммуникационным технологиям. Со стороны родителей необходима заинтересованность к урокам в дистанционном режиме. На начальном периоде обучения освоению работы на компьютере нужно помогать ребёнку выполнять учебные действия, осваивать умения и навыки работы в электронной оболочке.

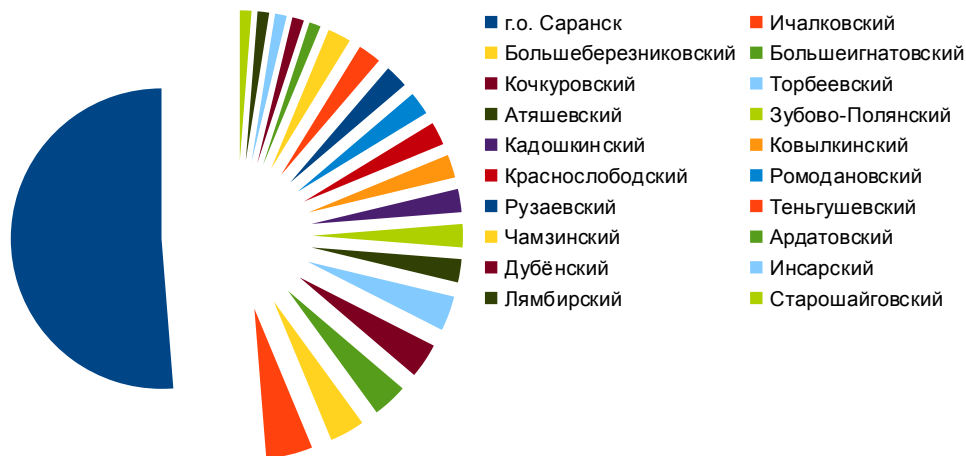
Данная технология может быть использована и при обучении школьников, временно не посещающих учебное заведение по медицинским показаниям. В таком случае можно рекомендовать следующие направления организации дистанционного обучения:

- личностно-ориентированный подход в обучении;
  - свободный темп работы, неограниченный временными рамками;
  - удобное для учащегося место занятий, домашняя обстановка;
- модульность обучения, где каждый отдельный курс создаёт целостное представление об определённой области знаний;
- разнообразие педагогических технологий, использование различных методов, форм и средств взаимодействия в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения знаний, умений и навыков.

Образовательный процесс осуществляют специально обученные педагоги. Всего их 80 человек: 78 учителей с высшим образованием, двое со среднеспециальным образованием. В составе: два кандидата филологических наук, кандидат географических наук, два педагога имеют звание Заслуженного работника образования Республики Мордовия, один – заслуженный работник культуры Республики Мордовии. У нас работают двенадцать Почетных работников общего образования Российской Федерации. Свыше 60 % педагогических кадров – это учителя высшей квалификационной категории.

## Доля педагогических кадров Республики Мордовия в дистанционном обучении в 2016–2017 учебном году

Особо хочу отметить специфику дистанционного обучения,



поскольку дистанционный урок требует колоссальной подготовки, знаний инновационных образовательных технологий, а работа с детьми-инвалидами, их обучение – это еще и особый дар! Дистанционные учителя – великие труженики с большим добрым сердцем! В воспитании и образовании особых детей бывает все: и слезы, когда видишь, что ребенок в силу своих физиологических особенностей не может справиться с заданием, и радость, когда он преодолевает боль и усталость, и у него все получается! Особенно приятно встретить своего успешного особого ученика, который с гордостью рассказывает о своих достижениях. А каким счастьем сияют глаза мам, получающих грамоты, сертификаты, дипломы, благодарности Центра мониторинга и оценки качества образования, которые адресованы их детям! Недаром за заслуги в области образования по организации дистанционного обучения детей-инвалидов наш коллектив в 2012 году был награжден знаком качества «Лучшее – детям».

Наши дети задействованы и во внеурочной деятельности: естественнонаучных марафонах, дистанционных олимпиадах, конкурсах, викторинах, фестивалях, совместной проектной деятельности. Всё это шаги включения особого ребенка в образовательное и, в частности, социальное пространство – создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество.

Однако есть и определённые трудности в дистанционном преподавании. Анализируя форумы определения наиболее значимых проблем обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и опыт работы нашего региона, можно выделить следующие проблемы:

- недостаточное владение информационными технологиями учащихся и их родителей;
- психологические особенности детей;
- низкая скорость интернет-соединения;



– обновление программного обеспечения и антивирусных программ;  
– комплексное психолого-педагогическое сопровождение,  
организация коррекционной работы.

На сегодняшний день в России с помощью дистанционного обучения можно получить не только общее, но и среднее профессиональное, высшее образование. Это, несомненно, положительная динамика развития инклюзивного образования. Надеюсь, благодаря развитию послешкольного образования будет достигнута ещё одна важная цель системы инклюзивного образования – создание безбарьерной среды в профессиональной подготовке, что позволит людям с ограниченными возможностями стать полноценными членами общества, приносить ему пользу и при этом быть счастливыми!

**Надежкина М.О.,**

*учитель-дефектолог*

*Государственного казённого образовательного учреждения Республики Мордовия «Саранская общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями слуха», г.Саранск*



## **РАЗВИТИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Аннотация.** В статье рассмотрено развитие выразительной устной речи у детей с нарушением слуха.

**Ключевые слова:** дети с нарушением слуха, речь, словесное ударение, логическое ударение, интонация

По определению Б. Н. Головина, выразительностью речи называются такие особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя; соответственно речь, обладающая этими особенностями, и будет называться выразительной. Если речь построена так, что самим подбором и размещением средств языка, знаковой структурой воздействует не только на ум, но и на эмоциональную область сознания, поддерживает внимание и интерес слушателя или читателя, – такую речь называют выразительной.

В состав выразительности речи можно отнести:

словесное ударение (под ним с акустической точки зрения мы понимаем выделение какого-нибудь из слогов слова, при помощи интенсивности, высоты или длительности звучания);

логическое ударение (или синтагматическое ударение) – не на последнем ударном гласном синтагмы;

интонация – это значимый компонент фонетической системы, с помощью которого слова объединяются в синтагмы и фразы.

Темп является одним из факторов, влияющих на внятность устной речи глухих. Медленный темп задерживает мыслительный процесс.

Вывод: каждый составляющий компонент выразительности устной речи очень важен для благозвучности, эмоциональной окраски нашей речи. Все аспекты взаимосвязаны и эта взаимосвязь учитывается при разработке методических приемов и содержания работы над произношением. Такую речь называют выразительной.

Речь глухих обычно резко отличается от речи нормального человека. Ей недостает внятности, выразительности, благозвучности: она монотонна, часто неестественно груба. Глухой, подобно речевой машине, произносит звук за звуком, не связывая элементы в единое целое. Причиной тому в значительной мере является неправильный метод обучения. Правда, никакое искусство обучения не заменит глухому недостающего слуха, его речь не будет такой, какая свойственна слышащим. Однако это не значит, что речь глухого нельзя все же сделать более естественной, свободной, более благозвучной, выразительной и внятной. Успех обучения устной речи зависит в значительной мере от качества работы учителя, его методического мастерства и общей теоретической подготовки. Традиционный метод обучения глухих устной речи предполагает единство аналитического и синтетического подходов, т. е. сочетание работы над элементами (звуки, слоги) с работой над целым (слово, фраза). Однако в практике школ нередко приходится наблюдать преобладание аналитического подхода над синтетическим. В результате дети, умея произнести отдельные звуки, слоги, часто не владеют произносительной структурой слова и фразы. Этот серьезный недостаток работы отражается на выразительности речи глухих детей. При существующей методической системе обучения глухих устной речи работа над ритмо-слоговой структурой слова, а также овладение нормами орфоэпии осуществляются как особые задачи и нередко отодвигаются на более поздний период. Речь учителя-дефектолога должна удовлетворять всем нормам орфоэпии. В процессе обучения глухих детей ему следует пользоваться как деловым, так и разговорным стилями [2].

Рассмотрим отдельно несколько компонентов, входящих в состав выразительности речи.

Словесное ударение является одним из трех элементов фонетической системы русского языка. Оно вместе с числом слогов является носителем его ритма. Благодаря ударению осуществляется выделение слов в речи, а также различение слов и их форм. Поэтому правильное словесное ударение – существенное условие выразительности, разборчивости, естественности звучания. При словесном ударении один из слогов произносится более громко и с большей протяжностью гласного звука. В

русском языке словесное ударение выступает также в качестве одного из смысловоразличительных средств. Часто мы встречаемся со словами, которые имеют одинаковый звуковой состав. Разное значение таких слов определяется местом ударения.

При овладении ударением учащиеся будут испытывать известные трудности. Работая над этой темой, сурдопедагогу необходимо, прежде всего, научить детей технике выделения ударного слога и правильной постановке ударения в словах. Ученик должен не только уметь выделить голосовыми средствами один из слогов слова, но и знать, какой именно – первый, второй или третий. Следует добиться, чтобы он владел подвижностью ударения. Отработка техники выделения ударного слога на определенном ритме соединяется с обучением правильному произношению слов, соответствующему данному ритму: тА-та – пАрта, шкОла. Берется словарь, которым дети уже владеют. Начинать надо со слогов, а потом переходить к словам [6].

Работа над словесным ударением тесно связана с формированием у школьника навыков дирижирования. Различают два вида дирижирования. Первый состоит в том, что движение руки сопровождает каждый слог произносимого слова. Ударный слог выделяется более интенсивным и длительным движением. Второй вид дирижирования состоит в том, что движением руки сопровождается только ударный слог. Обучать дирижированию рекомендуется на материале слогов, слов, фраз и связанных текстов. («Скажи громко и тихо», «Повтори вместе с учителем высоким, низким и средним голосом» и др.) Успешность усвоения словесного ударения в значительной мере зависит от повторяемости словесного материала. Работа над словесным ударением ведется на индивидуальных занятиях, на уроках по технике речи, на речевых зарядках. Интересно заметить, что в условиях фронтальной и индивидуальной работы с учителем учащиеся соблюдают словесное ударение значительно лучше, чем в условиях проверки.

Овладение логическим ударением предполагает умение выделять его с помощью усиления громкости произнесения соответствующего слова. Обучение логическому ударению имеет цель придать речи детей с нарушениями слуха элементарную выразительность и отчасти облегчить им владение сознательным чтением, поскольку, приучившись отыскивать в предложении ударное слово, они легче улавливают смысл читаемого. Работа над логическим ударением осуществляется двумя путями. С одной стороны, дети, часто следуя указаниям учителя, приучаются произносить те или иные фразы, заучиваемые на память стихи и прозаические тексты с правильным логическим ударением. При этом они руководствуются готовым образцом. Овладение умением выделять ударное слово во фразе достигается тем же способом, которым используется над словесным ударением. В обоих случаях огромная роль принадлежит остаточному слуху школьников, с помощью которого они легко усваивают усиление громкости произношения слов, несущих на себе логическое ударение.

(«Послушай, какие слова учитель выделяет голосом», «Повтори вместе с учителем», «Скажи так же, как я» и др.)

Подготовительная работа по обучению основным элементам интонации включает упражнения по развитию восприятия на слух и воспроизведения модуляций голоса по высоте (ровная интонация, повышение, понижение голоса в пределах основного диапазона), силе, по формированию слитности речи и пауз, изменений темпа, ударения (словесного и логического). При работе над интонацией большое внимание уделяется формированию у учеников умений произносить один и тот же речевой материал, придавая ему разное эмоциональное звучание в соответствии и новой ситуацией (весело, грозно, строго, печально, радостно).

Работа над речевой интонацией предполагает формирование у детей с нарушениями слуха все более дифференцированного восприятия и воспроизведения основных интонационных структур (темпа, слитности и пауз, мелодического контура фраз), а также развитие у учащихся умений передавать смысл и эмоциональное содержание высказывания сочетанием речевых и неречевых средств, способствующих коммуникации соответствующим выражением лица, позой, естественными жестами, принятыми в речевой этикете. Формирование у учащихся интонационной структуры осуществляется как в свободном общении, так и на специальных занятиях – индивидуальных, музыкально-ритмических, в слуховом кабинете, а также во время фонетических зарядок на общеобразовательных уроках и внеклассных занятиях. («Послушай, как говорит учитель», «Покажи ...», «Повтори вместе с учителем», «Скажи также: «Мама. Мама? Мама!» и др.) Также учащиеся учатся на материале одной фразы по-разному комбинировать элементы интонации: изменять логическое ударение (“пойдем гулять”, “пойдем гулять”), темпа речи, менять интонационную конструкцию. При проведении таких упражнений особенно важно осознание учеником речевой ситуации.

Работа по формированию интонации проводится с использованием различных методических приемов и технических средств. На занятиях широко применяется подражание образцу речи учителя, воспринимаемой учениками слухо-зрительно и на слух (с помощью слуховых аппаратов), обучение различению, опознаванию и распознаванию на слух основных элементов интонации, фонетическая ритмика. Также используются вибро-тактильные ощущения, графические средства, инсценирование типичных ситуаций речевого общения и др. («В библиотеке», «В столовой», «В магазине», «В парикмахерской» и т.д.). Эффективной работе над интонацией способствует использование визуальных приборов, помогающих ученикам самостоятельно осуществлять контроль за воспроизведением в речи основных интонационных структур. Организация обучения детей с нарушениями слуха восприятию и воспроизведению интонации предполагает преемственность в разных формах работ. («Послушай, повтори», «Скажи наоборот», «Дополни» и т. д.).

Планирование осуществляется совместно учителем класса, учителями - предметниками, учителями, ведущими индивидуальные и музыкально-ритмические занятия, и воспитателем.

В 1 классе подготовительные упражнения включают обучение восприятию (на слух и слухо-зрительно) и воспроизведению:

- слитности и пауз;
- краткого и долгого произнесения гласных звуков;
- силы голоса;
- ударения в двух-, трехсложных словах; логического ударения;
- темпа речи;
- высоты голоса.

Первоклассники учатся говорить эмоционально, в темпе, приближающемся к нормальному, произносить короткие фразы слитно, делить более длинные фразы паузой на смысловые синтагмы, выделять логическое и синтагматическое ударение. Дети побуждаются по подражанию учителю воспроизводить элементы мелодического контура фраз.

Во 2 классе эти навыки закрепляются и расширяются. Второклассники учатся говорить эмоционально и выразительно, произносить фразы в нормальном темпе, слитно, или делая паузой на смысловые синтагмы, выделяя логическое и синтагматическое ударение, воспроизводя доступные элементы мелодического контура, а также адекватно использовать выразительную мимику.

В 3 классе основное внимание уделяется развитию навыков восприятия на слух и воспроизведения ритмико-мелодической структуры фраз в повествовательных и вопросительных предложениях, а также в оценочных предложениях со значением предельно высокой степени признака, действия, состояния. Третьеклассники самостоятельно используют при общении адекватные паралингвистические средства (выразительная мимика, естественные жесты, в соответствии с речевым этикетом).

Орфоэпия как часть выразительности речи.

Орфоэпия – свод правил произношения применительно к какому-либо языку. Сюда относится произношение: безударного О как А (вода, окно); звонких согласных на конце слов и перед глухими как глухих (ноШ, глаС, лоШка, юПка); сочетаний тся и ться в глаголах как ЦА; двойного согласного как одного долгого звука (клаС); окончаний прилагательных - ОГО, - ЕГО как - ОВА, -ЕВА.

Нормы русской орфоэпии складывались в течение длительного времени. В основу их лег московский говор.

При обучении глухих нормам орфоэпии необходимо решать две основные задачи: дать детям знания правил, научить сознательно применять их в устной речи.

Роль правильного орфоэпического оформления речи огромна, и только орфоэпически правильная речь глухого может служить ему надёжным средством общения [1,3,4].

Соблюдение орфоэпических норм влияет на темп речи глухого, так как известно, что орфоэпическое произношение является одновременно и наиболее экономным, так как во многих правилах орфоэпии проявляются физиологические законы речи, благодаря которым словопроизношение осуществляется с минимальной затратой нервно-мышечной энергии. Определенное действие соблюдения орфоэпических норм оказывает и на мыслительные процессы, так как неправильное произнесение слов и словосочетаний затрудняет процесс мышления. Соблюдение орфоэпических норм желательно с чисто эстетической стороны: речь глухого становится благозвучнее. При подборе речевого материала необходимо руководствоваться следующими требованиями: речевой материал должен быть знаком учащимся, часто употребляться в обиходно-разговорной речи. Слова могут быть частично представлены предметными картинками, частично написаны на карточках. Фразы также предъявляются записанными на отдельных карточках. В написанном речевом материале необходимо графическое обозначение словесного ударения. При обучении глухих учащихся правильному произношению используются различные надстрочные орфоэпические знаки, скобки, буквы. Их применение определяется степенью знакомства учащихся со словом и словосочетанием. При введении новых слов используется надстрочный знак в виде буквы. По мере усвоения слова учащимися в качестве надстрочного орфоэпического знака начинает употребляться черточка, за тем слово предлагается для чтения без надстрочного знака. Программа школы для глухих детей требует, чтобы уже с 3 класса у учащихся было выработано умение произносить слова самостоятельно с соблюдением орфоэпических норм [5].

В процессе обучения глухих нормам орфоэпии необходимо использовать различные виды работ:

1. Чтение речевого материала. Материал считывается с доски, плакатов, карточек. Первоначально используется надстрочный знак в виде буквенного обозначения, а потом в виде черточки.

2. Называние конкретных предметов и картинок. На картинках могут быть изображены ситуация, отдельные предметы, действия.

3. Расстановка учащимися надстрочных знаков в словах, записанных на доске или в тетрадях по технике речи.

4. Придумывание школьниками примеров на то или иное правило орфоэпии.

5. Большое место (особенно на старших годах обучения) должно быть отведено такому виду работы, как самостоятельное рассказывание: о прочитанной книге, о просмотренной кинокартине, по заданной теме или по картине и т. д. Это, как правило, способствует полной автоматизации ряда орфоэпических навыков.

Таким образом, развитие выразительной устной речи для детей с нарушениями слуха имеет большое значение. Овладение и обучение словесному и логическому ударению, работа по формированию интонации имеют цель придать речи детей с нарушениями слуха элементарную выразительность и отчасти облегчить им владение сознательным чтением, поскольку, приучившись отыскивать в предложении ударное слово, они легче улавливают смысл читаемого. Роль правильного орфоэпического оформления речи огромна, и только орфоэпически правильная речь может служить надёжным средством общения среди людей.

### Литература

1. Волкова, К.А. Методика обучения глухих произношению.– М.,1980.
2. Леонгард, Э.И. Формирование устной речи и развитие слухового восприятия у глухих школьников.– М., 1971.
3. Рау, Ф.Ф. Формирование устной речи у глухих детей.– М., 1981. Развитие слухового восприятия и обучения произношения детей с недостатками слуха / сост.: Е.П. Кузьмичева, Н.Ф. Слезина.– М., 1986.
4. Рау, Ф.Ф., Слезина, Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих.– М., 1981.
5. Яхнина Е.З. Пути совершенствования произносительной стороны устной речи глухих школьников. Сообщение1//Дефектология. –2004. –№ 3.
6. Пфафенродт, А.Н. Произношение.– М., 2000.

**Надяйкина Л.А.,**  
*руководитель Центра психолого-педагогической,  
медицинской и социальной помощи – руководитель  
центральной психолого-медико-педагогической  
комиссии Республики Мордовия, г. Саранск*



## **РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ В РАЗВИТИИ И СТАНОВЛЕНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ**

**Аннотация.** В статье рассмотрена роль центральной психолого-медико-педагогической комиссии Республики Мордовия.

**Ключевые слова:** центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, дети-инвалиды, ограниченные возможности здоровья.

В современной системе образования проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится все более значимой, особенно в связи с принятием федеральных государственных образовательных стандартов. Законодательно закреплено право на инклюзивное обучение в общеобразовательных школах детей с ОВЗ, в том числе с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, речи. Выявление детей с ОВЗ возложено на психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК).

На территории Республики Мордовия создана и функционирует сеть психолого-медико-педагогических комиссий: центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (ЦПМПК), 22 территориальных (муниципальных) психолого-медико-педагогических комиссий и городская психолого-медико-педагогическая консультация городского округа Саранск. Осуществление функций ЦПМПК возложено на Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, созданный Министерством образования Республики Мордовия (приказ от 8 декабря 2015 г. № 1113). ЦПМПК осуществляет свою деятельность в пределах 23 муниципальных образований и осматривает детей с ОВЗ (нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, нарушениями интеллекта, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития), детей-инвалидов, детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, Республики Мордовия и городского округа Саранск.

Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, осуществляющий функции ЦПМПК, является структурным подразделением Государственного казенного образовательного учреждения Республики Мордовия «Саранская общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушением слуха». Основными направлениями деятельности ЦПМПК являются:

- проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей в возрасте от 0 до 18 лет с целью своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей;

- подготовка по результатам обследований рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, подтверждение, уточнение или изменение ранее данных Комиссией рекомендаций;

- формирование банка данных о детях и подростках с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся и воспитывающихся в образовательных организациях Республики Мордовия;



– оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, педагогическим, медицинским и социальным работникам и другим лицам, непосредственно представляющим интересы ребенка в семье и образовательной организации, по вопросам коррекционной работы с детьми;

– оказание федеральным государственным учреждениям медико-социальной экспертизы содействия в разработке индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида;

– участие в организации информационно-просветительской работы с населением в сфере предупреждения и коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей;

– координация и организационно-методическое обеспечение деятельности территориальных комиссий;

– проведение обследования детей по направлению территориальных комиссий, а также в случае обжалования родителями (законными представителями) детей заключений территориальных комиссий.

В деятельности ЦПМПК можно выделить 2 организационные модели:

1) стационарная модель организации деятельности, когда обследование ребенка проводится в помещении ЦПМПК по предварительной записи;

2) выездная модель организации деятельности, когда осмотр детей специалистами ЦПМПК проводится в районах Республики Мордовия.

Проведение заседания ЦПМПК состоит из трех этапов:

1.Первый этап – изучение документации на ребенка: медицинской документации, педагогической характеристики, представлений психолога, логопеда, дефектолога, выяснение запроса родителей (законных представителей) ребенка.

2.Второй этап состоит из процедуры комплексного обследования ребенка специалистами комиссии. На данном этапе все специалисты одновременно участвуют в обследовании в форме супервизорства. Задачей этого этапа является определение специальных образовательных потребностей ребенка.

3.Третий этап – принятие решения по результатам обследования ребенка. Специалисты высказываются об актуальном уровне развития ребенка. Это обсуждение осуществляется в присутствии законного представителя ребенка.

По результатам обследования составляются рекомендации, которые фиксируются в протоколе ЦПМПК, журнале регистрации детей, прошедших обследование, заключении ЦПМПК. Заключение ЦПМПК выдается на руки родителям (законным представителям).

Как показывает статистика, ежегодно обследование на ПМПК проходит около 3000 детей, что составляет 2 % от 0 до 18 лет детей республики.

Специалисты ЦПМПК участвуют в методических совещаниях, семинарах, круглых столах, общественных родительских собраниях, проводимых в республике по вопросам организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Специалистами ЦПМПК оказывается консультативно-методическая помощь районным отделам образования, образовательным организациям, родителям Республики Мордовия по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ.

### Литература

1. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / под общ. ред. М.М. Семаго, И.Я. Семаго.– М.: АРКТИ, 2014.–368 с.

2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июня 2014 г. № МОН-П-2653 «Об организационно-методическом обеспечении деятельности психолого-медико-педагогических комиссий».

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».



*Наумова Е.Н.,  
воспитатель МДОУ «Детский сад №91  
компенсирующего вида», г. Саранск*

## ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

**Аннотация.** В статье рассмотрена организация физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками с нарушением интеллекта.

**Ключевые слова:** дети с нарушением интеллекта (дети с умственной отсталостью), физкультурно-оздоровительная работа.

Дети с нарушением интеллекта (дети с умственной отсталостью) – одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в

своем развитии от нормы. Понятие «умственно-отсталый ребенок» включает в себя весьма разнообразную по составу массу детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющее диффузный характер[6].

У детей с умственной отсталостью страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Следствием заболевания являются нарушение ощущений, восприятий, представлений, а также памяти, мышления, внимания, имеется общее недоразвитие речи, бедный словарный запас, ограничивающий возможности общения, низкий уровень элементарных знаний и представлений об окружающем мире, узкий кругозор[5].

Типичными нарушениями физического развития детей с нарушением интеллекта являются диспропорции частей тела, отставание в длине и массе тела, нарушение осанки, плоскостопие, нарушение опорно-двигательного аппарата, сопутствующие заболевания – аномалии слуха, зрения, низкая сопротивляемость организма простудным и инфекционным заболеваниям. Снижение тонуса коры головного мозга затрудняет выполнение движений детьми, приводит к неравномерному распределению силы мышц, создаёт скованность в движениях и статических позах, напряженность, угловатость [4].

Детям с нарушением интеллекта присуща быстрая утомляемость из-за несовершенства нервной, сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Имеются нарушения в развитии физических качеств – силы, быстроты, выносливости. Наибольшие отставания отмечаются в координационных способностях: точности, способности ориентироваться в пространстве, ритмичности движений, сохранении равновесия и т.д.

В связи с тем, что у дошкольников с нарушением интеллекта наблюдаются столь многочисленные отклонения во всех сферах жизнедеятельности, проблема сохранения и укрепления здоровья детей как физического, так и психического, приобщение их к здоровому образу жизни является одной из значимых и приоритетных в нашем специальном дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание уделяется физкультурно-оздоровительной работе.

По утверждению С. О. Филипповой физкультурно-оздоровительная работа является важным источником мышечной радости, повышения иммунной системы, является средством совершенствования двигательных функций, коррекции и компенсации двигательных нарушений и психомоторики у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья [8].

Физкультурно-оздоровительная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья нацелена на то, чтобы обеспечить каждому воспитаннику гармоничное развитие; сохранять, укреплять и повышать уровень здоровья, приобщать к физической культуре и здоровому образу жизни.

Основные задачи физкультурно-оздоровительной работы с детьми с нарушением интеллекта являются:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей;
- формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями;
- создание условий для реализации потребности детей в двигательной активности;
- выявление интересов, склонностей и способностей детей в двигательной деятельности;
- расширение кругозора, уточнение представлений об окружающем мире;
- коррекция эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности;
- коррекция и компенсация нарушений физического развития и психомоторики;
- воспитание потребности в здоровом образе жизни; выработка привычки к соблюдению режима, потребность в физических упражнениях и играх.

Физкультурно-оздоровительная работа представляет собой целостную систему воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий.

Формы, методы, приемы и технологии работы с детьми самые разнообразные. Данная работа ведется нами регулярно и систематически. Все мероприятия выстроены в последовательную цепочку и равномерно распределены на весь день в различных видах деятельности, где учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка.

Физкультурно-оздоровительная работа осуществляется нами в нескольких направлениях:

1) формирование здорового образа жизни: занятия по здоровому образу жизни, физкультурные занятия, подвижные игры, игры малой подвижности, бодрящая гимнастика, физкультурные праздники (досуги, развлечения), игровой самомассаж, метод Су-Джок терапии.

2) сохранение и стимулирование здоровья: дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика, «Дорожки здоровья», «Двигательный игротренинг с футболами», упражнения на футболах, упражнения на тренажерах, «Динамический час».

3) коррекционно-развивающая работа: корригирующая гимнастика, психогимнастика, музыкотерапия, двигательная сказкотерапия.

Рассмотрим оздоровительные методики и технологии, используемые в нашей практической работе с детьми с нарушением интеллекта и их коррекционно-развивающие возможности.

Один раз в месяц с детьми проводятся занятия по здоровому образу жизни, которые помогают расширить представления детей о состоянии собственного тела, узнать свой организм, научить беречь свое здоровье и

заботится о нем, а также помогают детям в формировании привычек здорового образа жизни, привитию стойких культурно-гигиенических навыков. Данные занятия расширяют знания воспитанников о питании, его значимости, о взаимосвязи здоровья и питания, лекарственных растениях.

Два раза в неделю с воспитанниками инструктором по физической культуре проводятся физкультурные занятия. Основными задачами занятий физкультурой являются стимуляция физического развития ребенка и преодоление имеющихся у него нарушений двигательных функций. Занятия проводятся в игровой форме и имеют свой сюжет. В каждое занятие включены нетрадиционные формы и методы оздоровления такие как, игровые упражнения, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, психогимнастика, гимнастика для глаз и т. д.

На занятиях по физкультуре, на физкультурных праздниках, развлечениях, на прогулках и в свободной деятельности воспитанников мы используем подвижные игры. Подвижная игра – это увлекательная эмоционально насыщенная деятельность ребенка с соблюдением определенных правил. Подвижные игры, нормализуя моторную функцию ребенка, помогают решить ряд других коррекционно-развивающих задач: повышают активность, развивают подражательность, формируя игровые навыки, поощряют творческую активность детей. Одновременно помогают успешному формированию речи, способствуют развитию чувства ритма, гармоничности движений, положительно влияют на психическое состояние детей[8].

В конце занятий по физкультурно-оздоровительной работе, а также в свободное от занятий время нами используются игры малой подвижности, которые развивают внимание, речь, ориентировку в пространстве, оказывают благотворное влияние на психическую деятельность. В данной игре игроки не двигаются вообще или двигаются крайне мало.

Один раз в квартал с детьми проводятся физкультурные праздники, (досуги, развлечения). Проведение таких форм активного отдыха предоставляют большие возможности для самостоятельной игровой, художественной, трудовой деятельности, а также для развития индивидуальных творческих проявлений воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

После дневного сна для закаливания и пробуждения детского организма нами проводится бодрящая гимнастика, которая помогает детскому организму проснуться, улучшает настроение, поднимает мышечный тонус. Во время ее проведения включается музыкальное сопровождение. Выполняется ежедневно после дневного сна 5–10 минут. Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по дорожкам с различными поверхностями, такая гимнастика оказывает закаливающий эффект.

При пальчиковой гимнастике как на занятиях, так и в свободное от занятий время с целью оздоровления воспитанников нами проводится

нетрадиционный метод Су-Джок терапии. Данный метод используется с помощью массажеров типа «каштан». Внутри этих шариков - «каштанов» находятся два металлических колечка, сделанных из проволоки, которые легко растягиваются и свободно перемещаются по пальцу вниз и вверх, при этом оказывая массажный эффект. Сами шарики применяются для массажа ладоней, так как они колкие на ощупь, что оказывает благотворное воздействие на весь организм, повышает иммунитет, развивает мелкую моторику пальцев рук, тем самым, развивая речь, обеспечивает развитие познавательной, эмоционально-волевой сферы ребенка. Все упражнения сопровождаются потешками, стихами и сказками.

В конце гимнастики после дневного сна нами проводится игровой самомассаж. Цель самомассажа заключается не только в профилактике простудных заболеваний, повышении жизненного тонуса у детей, но и в привитии им чувства ответственности за свое здоровье, уверенности в том, что они сами могут помочь себе улучшить свое самочувствие. Самомассаж благоприятно воздействует на нервную систему, повышает настроение, работоспособность, снимает физическое и умственное напряжение, нормализует сон.

Особое внимание после интенсивной физической нагрузки уделяется дыхательной гимнастике. Она выполняется в медленном темпе спокойно, без напряжения. Чтобы научить воспитанников делать углубленный вдох, предлагается конкретное и понятное задание («понюхаем цветок», «подуем на одуванчик»). Дыхательные упражнения способствуют более быстрому восстановлению организма после физических нагрузок, также эти упражнения содействуют снижению утомляемости и повышению концентрации внимания; способствуют повышению иммунитета.

Ежедневно по 3–5 минут в любое свободное время и на всех занятиях вместе с детьми мы выполняем гимнастику для глаз. Эти упражнения предотвращают снижение зрения, а также помогают снять усталости глаз.

Для развития мелкой моторики, речи, творческого мышления нами ежедневно используется пальчиковая гимнастика. Это инсценировка каких-либо рифмовок или потешек с помощью пальчиков [1].

Для профилактики и коррекции плоскостопия, а также для закаливания организма мы используем «Дорожки здоровья». Они представляют собой массажные коврики с различными поверхностями, при ходьбе по ним осуществляется массаж стопы ребенка, которая, как известно, включает огромное количество нервных окончаний.

Осуществляя физкультурно-оздоровительную работу с детьми, мы используем коррекционную методику Т.С. Овчинниковой, А.А. Потапчук с коррекционными мячами фитболами, которые в первую очередь способствуют коррекции не только психомоторного, но и речевого, эмоционального и общего психического развития. На основе данной методики нами организован «Двигательный игротренинг с фитболами» с

детьми старшей и подготовительной группы. Игротренинг проводится 1 раз в неделю, продолжительность занятий от 15–20 до 25–30 минут, в зависимости от возраста, физической подготовленности и состояния здоровья детей.

Структура комплексов игротренинга состоит из трех частей.

Подготовительная часть – создание положительного эмоционального настроения и разогревание организма.

Основная часть – физическая нагрузка, в которую входят игровые упражнения с фитболами: для развития чувства равновесия, координации движений; для коррекции различных видов нарушений осанки; для укрепления мышц брюшного пресса; для укрепления мышц спины; для укрепления мышц тазового дна; для укрепления мышц плечевого пояса и рук; для увеличения подвижности позвоночника и суставов; сюжетные и бессюжетные игры с фитболом.

Заключительная часть – игры малой подвижности, упражнения на расслабление мышц тела.

На занятиях по физической культуре, кружковой деятельности, в комплексах двигательного игротренинга, а также в свободное от занятий время мы используем игровые упражнения на фитболах, которые формируют правильную осанку, развивают мышечную систему, развивают у детей умение ощущать себя, свои мышцы, свое тело, управлять каждой группой мышц (шеи, лица, рук, ног, туловища), развивают координацию движений, сенсорные и моторные функции, осуществляют профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата, корригируют речь детей[7].

Как на занятиях по физическому воспитанию, индивидуальной работе, так и в свободной деятельности с детьми выполняются упражнения на тренажерах (велотренажер, беговая дорожка, ходики). Спортивные тренажеры удовлетворяют потребность детей в движении, развивают их выносливость, улучшают координацию, развивают сердечно-сосудистую и дыхательную системы, помогают справиться с нервными перегрузками.

Один раз в неделю, в часы дневной прогулки, нами организуется динамический час длительностью 25–30 минут. Динамический час – это инновационная форма физкультурно-оздоровительной работы. Цель динамического часа: совершенствовать двигательную деятельность детей на основе формирования потребности в движениях.

В различных формах физкультурно-оздоровительной работы нами используются корригирующие упражнения. Корригирующие упражнения укрепляют все группы мышц, формируют правильную осанку, способствуют развитию дыхания, координации движений, ритма, пространственной ориентировки и коррекции психических процессов. Комплекс корригирующих упражнений объединен единым сюжетом[4].

Кроме того, в процессе физкультурно-оздоровительной работы применяется психогимнастика. Это специальные упражнения, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоциональной и личностной

сферы). Используя элементы психогимнастики, отдельные этюды в своей работе с воспитанниками, решается целый комплекс задач. Это и преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, коррекция эмоционально-волевой сферы[2].

В оздоровительных целях нами активно используется музыкотерапия. Под музыкотерапией подразумевается создание такого музыкального сопровождения, которое наиболее эффективно способствовало бы коррекции психофизического статуса детей, имеющих те или иные проблемы в развитии, в процессе их двигательной-игровой деятельности. Метод музыкотерапии применяется нами на занятиях в качестве музыкального сопровождения, после двигательной активности, а также для снятия усталости и напряжения[3].

С воспитанниками также проводится двигательная сказкотерапия с мячами-фитболами. Здесь используются схемы (мнемотаблицы), показывая которые, рассказывается сюжет сказки, дети сопровождают ее выученными ранее знакомыми движениями. Внимание детей обращено к содержанию сказки, и выполнение упражнений не становится скучным и однообразным повторением. Психокоррекционная направленность сказок подчеркивает значимость таких проявлений, как доброта, забота о ближнем, взаимопомощь, дружба и доверие. («Как воробей с карасиком дружил», «Кто поможет воробью», «Невоспитанный мышонок») [7].

В заключение хотелось бы отметить, что применение современных технологий оздоровления в процессе физкультурно-оздоровительной работы с детьми с нарушением интеллекта приводит к следующим результатам: у детей развивается координация движений, внимание, моторика, улучшается настроение, повышается самооценка, они лучше ориентируются в пространстве, происходит коррекция психических процессов, совершенствуются умения и навыки, которые помогут дальнейшей успешной адаптации его в современном обществе.

### Литература

1. Александрова, Е. Ю. Оздоровительная работа в ДОУ по программе «Остров здоровья». – Волгоград: Учитель, 2007.–151с.
2. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду: методические материалы в помощь психологам и педагогам.– М.: ТЦ Сфера, 2003. –88 с.
3. Ефименко, Н. Н. Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста.– М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.– 256 с.
4. Зарин, А. П., Ложко, Е.Л. Музыка и движение в коррекционно-воспитательной работе в специальном детском саду для детей с нарушением интеллекта.– СПб.,1994.–С. 3–11.
5. Катаева, А. А., Стребелева, Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебное пособие для студентов ин-тов. – М.: Просвещение, 1988.– С. 71–75.



6. Носкова, Л. П., Соколова, Н.Д. Дошкольное воспитание аномальных детей: кн. для учителя и воспитателя.– М.: Просвещение, 1993.–224 с.

7. Потапчук, А. А., Овчинникова, Т.С. Двигательный игротренинг для дошкольников.– СПб.: Издательство «Речь», 2003 .– 176с.

8. Филиппова, С. О. Физическое воспитание и развитие дошкольников: учеб. пособ. для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 224 с.

9. Шапкова, Л.В. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии.– М.: Советский спорт, 2002.– 212с.

***Никитина Е. Г.,***

*учитель-дефектолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №91 компенсирующего вида», г. Саранск*



## **КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ**

**Аннотация.** Статья направлена на систематическую работу по развитию мелкой моторики рук у детей с ОВЗ, способствующая формированию интеллектуальных способностей, речевой деятельности, сохранению психического и физического развития ребенка.

**Ключевые слова:** мелкая моторика, пальчиковые игры, игры с предметами, дидактические игры.

Вопрос развития мелкой моторики детей с ограниченными возможностями (ОВЗ) довольно актуален. Это неоднократно подчеркивается педагогами, психологами и другими специалистами в области дошкольного образования.

Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста обусловлено возрастными психологическими и физиологическими особенностями: в раннем и младшем дошкольном возрасте интенсивно развиваются структуры и функции головного мозга ребенка, что расширяет его возможности в познании окружающего мира. Чтобы научить малыша говорить, необходимо не только тренировать его артикуляционный аппарат, но и развивать мелкую моторику рук.

Разнообразные действия руками, пальчиковые игры стимулируют процесс речевого и умственного развития ребенка, так как развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. Мелкая моторика рук также взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память речи).

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности к школе, и именно в этой области дошкольники испытывают серьезные трудности. Поэтому работу по развитию мелкой моторики нужно начинать задолго до поступления в школу, а именно с самого раннего возраста.

Актуальность работы заключается в том, что целенаправленная и систематическая работа по развитию мелкой моторики у детей с ОВЗ способствует формированию интеллектуальных способностей, речевой деятельности, а самое главное, сохранению психического и физического развития ребенка.

Работа по развитию моторики у детей с интеллектуальной недостаточностью начинается с младшей группы в возрасте 3–4 лет. В группу пришли дети «домашние», у них не были сформированы навыки самообслуживания, которые развиваются под воздействием воспитания у ребенка общей и мелкой моторики. Поэтому в начале работы было проведено диагностическое обследование состояния мелкой моторики у детей с целью – выявить уровень развития мелкой моторики рук. Диагностика была проведена по следующим критериям: упражнение «Фонарики», сжимание и разжимание кулачков, потирание кулачков, сминание бумаги в кулаке.

*Критерии делятся на три уровня.*

Высокий уровень: точное воспроизведение движения.

Средний уровень: основные элементы движения выполнены, но присутствуют неточности выполнения.

Низкий уровень: отсутствие основных элементов в структуре движения.

Проведенная диагностика развития мелкой моторики показала, что 82% имеют низкий уровень, а 18% – средний.

Учитывая важность проблемы по развитию мелкой моторики, решила провести с детьми ОВЗ углубленную работу в этом направлении, работая в контакте с родителями и специалистами детского сада.

**Цель работы:** развитие и укрепление мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста в играх, упражнениях и разных видах продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование).

Работа организуется через совместную и индивидуальную работу с детьми, которая проводится по следующим направлениям: **пальчиковые игры, игры с предметами, дидактические игры.**

**Пальчиковые игры** – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Многие игры требуют участия обеих рук, что дает возможность детям ориентироваться в понятиях «вправо», «влево», «вверх», «вниз» и т.д. Например: «Моя семья», «Капуста», «Сорока - сорока», «Пальчики здороваются», «Пальчики в лесу» и др.

Благоприятное воздействие на развитие движений всей кисти и пальцев руки оказывают **игры с предметами**: пирамидки, вкладыши различного типа, разноцветные счеты, матрешки, мозаика, игры с карандашами, пуговицами, бумагой, пальчиковые бассейны с различными наполнителями, а также упражнения в разных видах продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование).

Множество игр для развития мелкой моторики рук можно провести, используя самые разнообразные предметы, а также специальные игрушки, принцип действия которых подразумевает движения кистями и пальцами рук, – бусы и шнуровки, кукольная одежда на липучках, пуговицах, молниях и кнопках и др. Полезно использовать и различные материалы, развивающие моторику рук, – пластичные (тесто, пластилин, глину), сыпучие (крупы и бобовые, песок) и др.

**Дидактические игры** – развивают тонкую моторику пальцев, подражание движениям рук, понимание речи, развитие силы и мышц кистей рук, развивает согласование движений пальцев обеих рук. Например: «Молоточки», «Черепашка», «Уточка», «Лапки-царапки», «Ёжик», «Улитка», «Погремушка», «Барабанчик» и др.

Известно, что ни одну задачу по воспитанию и развитию ребенка нельзя решить без участия родителей и поэтому была проведена работа по ознакомлению с содержанием и значением необходимости развития мелкой моторики детей, и было предложено осуществлять работу в трех направлениях:

1. Специальные игры – упражнения для развития мелких движений пальцев.
2. Обучение умению целенаправленно управлять движениями в бытовых ситуациях, приобретать навыки самообслуживания.
3. Формирование мелкой моторики с использованием различных настольных и пальчиковых игр.

Кроме того, с родителями проводятся консультации, анкетирование, тестирование по развитию мелкой моторики детей, также в родительском уголке обновляются рекомендации, памятки, брошюры, описание пальчиковых и дидактических игр.

Таким образом, в результате проделанной работы можно сделать вывод, что целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста способствует формированию интеллектуальных способностей, положительно влияет на речевые зоны коры головного мозга, а самое главное – способствует сохранению физического и психического здоровья ребенка.

## Литература

1. Шматко, Н.Д. Дети с отклонениями в развитии: методич. пособие. – М.: Аквариум, 1997. – 128 с.
2. Катаева, А. А., Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
3. Навицкая, О. П. Ум на кончиках пальцев. Веселые пальчиковые игры. Маленькие подсказки для родителей. – М.: Сова, 2006. – 95 с.
4. Петерси, М., Грилор, М. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 5: Навыки тонкой моторики/перевод с англ. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001. – 80 с.
5. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога. – М.: Владос, 2008. – 272 с.



**Овечкина И. А.,**  
учитель начальных классов  
ГКОУ РМ «Инсарская общеобразовательная  
школа-интернат для детей сирот и детей,  
оставшихся без попечения родителей, с  
ограниченными возможностями здоровья»,  
г. Инсар

### **ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности формирования личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных базовых учебных действий у обучающихся с интеллектуальными нарушениями во внеурочной деятельности и на уроках в начальной школе с использованием новых учебников для 1–2 классов.

**Ключевые слова:** базовые учебные действия (БУД), интеллектуальные нарушения, познавательные, регулятивные, коммуникативные, личностные учебные действия.

Специальные общеобразовательные школы для детей с интеллектуальными нарушениями являются одним из звеньев общей системы образования, что отражено в соответствующих законодательных актах и нормативных документах.

Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» устанавливает равные образовательные права для лиц с недостатками в развитии со всеми членами общества [2, с. 6].

Школьники с интеллектуальными нарушениями, исходя из тяжести их дефекта, познавательных возможностей, получают в школе-интернате тот уровень образовательных и трудовых знаний, умений и навыков, который необходим для их социальной адаптации.

Трудность обучения умственно отсталых школьников обусловлена особенностями их психического развития и индивидуальными особенностями. Общий объединяющий всех их признак состоит в недоразвитии познавательной сферы. Все полученные знания будут действенными, если учащиеся овладеют опытом их применения на практике. Содержание образования в нашей школе-интернате направлено на формирование у школьников с интеллектуальными нарушениями таких черт в сознании, поведении, трудовой деятельности, которые помогут им стать полноценными членами общества. Для достижения этого наша школа использует специфические средства, с помощью которых осуществляется доступное школьником с интеллектуальными нарушениями образование.

Формирование учебных действий реализуется в процессе всего школьного обучения и конкретизирует требования Стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к личностным и предметным результатам освоения АООП. Формирование БУД реализуется в процессе всей учебной и внеурочной деятельности.

**Базовые учебные действия (БУД)** – элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью. БУД обеспечивает становление учебной деятельности ребенка с умственной отсталостью в основных ее составляющих: **познавательной, регулятивной, коммуникативной, личностной** [1, с.17].

Рассмотрим возможности формирования БУД (личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных) у обучающихся с легкой умственной отсталостью на уроках на этапе обучения в 1– 4 классах.

Формирование *личностных* учебных действий должно обеспечить принятие ребенком новой для него роли ученика и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации. Работая по этому направлению, мы стараемся способствовать осознанию ребенком таких социальных ролей, как ученик, член семьи, одноклассник, друг; формированию положительного отношения к окружающей действительности и готовности взаимодействия с ней. На этом этапе мы проводим работу по формированию у обучающегося самостоятельности в выполнении учебных заданий, поручений, понимания личной

ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения, а также готовности к безопасному и бережному поведению в природе и обществе.

Безусловно, в силу особенностей мотивационно-потребностной, социально-личностной, эмоционально-волевой сфер личности ребенка с легкой умственной отсталостью, начинающего свое обучение в школе, формирование вышеперечисленных личностных учебных действий происходит с большими трудностями и требует от нас учителей систематической целенаправленной работы.

Для формирования мотивационной стороны деятельности детей на начальном этапе обучения в школе мы используем игровые технологии, а также положительную стимуляцию (похвалу, одобрение).

Привитию интереса к учению как деятельности в целом будет способствовать использование на уроках наглядности разных видов (предметной, иллюстративной, позже – символической). Широкое применение наглядности необходимо еще и потому, что в силу особенностей мыслительной деятельности усвоение обучающимися математических знаний и умений на этом этапе обучения происходит на наглядно-действенной основе.

Другая группа БУД, которые должны быть сформированы у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, – **коммуникативные** учебные действия. В младших классах нужно сформировать у детей умение вступать в контакт и работать в коллективе (учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – класс, учитель – класс); использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем; обращаться за помощью и принимать помощь; слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и в быту; сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях; доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми; договариваться и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими. Конечно, только средствами учебных предметов сформировать все обозначенные БУД невозможно, но целенаправленная работа учителя на уроках может способствовать формированию коммуникативных компетенций у обучающихся.

Прежде всего, еще в пропедевтический период обучения надо научить детей с нарушением интеллектуального развития вслушиваться в слова учителя и других учеников, повторять их, отвечать на вопросы и т. п.

В этот период начинается работа по обучению детей принимать оказываемую им помощь, но эта работа будет сложной и длительной, так как неумение принимать разные виды помощи – характерная особенность детей с интеллектуальными нарушениями.

Важное значение для формирования умения обучающихся вступать в контакт и работать в коллективе имеет применение учителем технологии

групповой работы. Особенности личностного и речевого развития детей с легкой умственной отсталостью, обучающихся в 1–4 классах, не позволяют в полной мере использовать все возможности этой технологии. Так, на этапе обучения в младших классах на уроках целесообразно организовывать работу лишь в малых группах (например, в парах), под руководством учителя, тщательно продумывая содержание заданий, предназначенных для групповой работы [1, с.20].

**Регулятивные** учебные действия, формируемые у обучающихся с интеллектуальными нарушениями в 1–4 классах, включают следующие умения: адекватно соблюдать ритуалы школьного поведения (поднимать руку, вставать и выходить из-за парты и т. д.); принимать цели и произвольно включаться в деятельность, следовать предложенному плану и работать в общем темпе; активно участвовать в деятельности, контролировать и оценивать свои действия и действия одноклассников; соотносить свои действия и их результаты с заданными образцами, принимать оценку деятельности, оценивать ее с учетом предложенных критериев, корректировать свою деятельность с учетом выявленных недочетов. [1, с.23]

Для развития регулятивных учебных действий у обучающихся с нарушением интеллектуального развития в учебники 1–4 классов включены многочисленные упражнения репродуктивного характера, в которых требуется выполнить задание по образцу (положить на парту такие же фигуры, нарисовать в тетради так же и т.д.).

При выполнении подобных заданий у учителя есть возможность активно влиять на формирование у учеников операционных, мотивационных, целевых и оценочных базовых учебных действий.

К **познавательным** учебным действиям относятся следующие умения: выделять некоторые существенные, общие и отличительные свойства хорошо знакомых предметов; устанавливать видо-родовые отношения предметов; делать простейшие обобщения, сравнивать, классифицировать на наглядном материале; пользоваться знаками, символами, предметами-заместителями; наблюдать под руководством взрослого за предметами и явлениями окружающей действительности; работать с несложной по содержанию и структуре информацией (понимать изображение, текст, устное высказывание, элементарное схематическое изображение, таблицу, предъявленные на бумажных и других носителях). [1, с.24]

Безусловно, в процессе обучения будут развиваться многие из перечисленных выше умений.

Формирование базовых учебных действий – дело непростое, но сегодня это – требование времени. А мы должны идти в ногу со временем, чтобы дети были востребованными, так как современное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни.

## Литература

1. Алышева, Т. В. Математика. Методические рекомендации. 1–4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы. – М.: Просвещение, 2017. – 362 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации».–120 с. [электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15). [электронный ресурс] Режим доступа <https://studfiles.net/preview/3829088/page:5/>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599. [электронный ресурс] Режим доступа <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru>



*Потанова Л.М.,  
учитель-дефектолог  
Структурного подразделения «Детский сад №7  
комбинированного вида» МБДОУ «Радуга»  
комбинированного вида», г. Рузаевка*

## **РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В СЕНСОМОТОРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация.** В статье речь идет об актуальности проблемы сенсомоторного развития дошкольников, которое заключается в познании ребенка окружающего мира с «живого созерцания», с ощущения и восприятия в целом предметов и явлений окружающего мира. Содержание сенсомоторного воспитания ориентировано на достижение главной цели коррекционно-развивающего обучения детей с особыми образовательными потребностями: дать детям те знания, умения и навыки, которые, в первую



очередь, им необходимы для адаптации к социальной и трудовой жизни в обществе.

**Ключевые слова:** сенсомоторное развитие, развитие личности, коррекционно-обучающий процесс, дидактические игры.

Основной формой воздействия на ребёнка в дошкольных образовательных учреждениях, в группах для детей с задержкой психического развития (ЗПР) являются организованные занятия, в которых ведущая роль принадлежит взрослым. Занятия проводятся учителем-дефектологом и воспитателями, которые составляют педагогический коллектив группы. Содержание занятий определяется программой.

Усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов обучения. При этом каждый педагог помнит о возрастных особенностях детей, об отклонениях в развитии, характерных для той или иной категории.

В своей работе я применяю такие методические приёмы, которые привлекают внимание, заинтересовывают каждого ребёнка. Дети с ЗПР пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым приходится постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры.

Дидактические игры – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребёнок. Для нас важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Мы всегда стремимся к тому, чтобы ребёнок, не усвоив программного материала, не смог достичь игровой цели.

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она используется при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и групповых занятиях как учителем-дефектологом, так и воспитателем.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для детей с ЗПР, у которых опыт действий с предметами значительно обеднён, не зафиксирован и не обобщён.

Ребёнку для усвоения способов ориентировки в окружающем мире, для понимания того или иного действия требуются многократные повторения. Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Таким образом, особая роль дидактической игры в коррекционно-обучающем процессе определяется тем, что игра делает сам процесс

обучения эмоциональным, действенным, позволяет ребёнку получить собственный опыт.

Хочу отметить, что при подборе дидактических игр для детей с ЗПР необходимо преследовать коррекционные цели и учитывать особенности развития дошкольников. Так, большинство детей, поступающих в группы для детей с ЗПР, с трудом контактируют со взрослыми, испытывают большие трудности в общении со сверстниками, не владеют способами усвоения общественного опыта. Если дети в норме прекрасно действуют по подражанию, по образцу и по элементарной словесной инструкции, то дети с задержкой развития должны научиться этому. Здесь, как нигде, огромную помощь оказывают дидактические игры, которые способствуют установлению контакта как между взрослым и ребёнком, так и между самими детьми. Это такие игры как: «Знакомство», «Я начну, а ты продолжишь» и т.д. Также для этих детей характерно: недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации, моторная неловкость, несогласованность действия рук, неумение выделить ведущую руку. Все эти проблемы успешнее и быстрее решаются при правильном подборе дидактических игр. Хочется отметить, что на первом этапе обучения вся коррекционно-воспитательная работа строится с активным использованием дидактических игр. Причём они могут включаться как часть занятия, а иногда и всё занятие посвящено обучению какой-либо игре.

Дошкольный возраст можно назвать возрастом чувственного познания окружающего. В этот период у детей происходит становление всех видов восприятия – зрительного, тактильно-двигательного, слухового, формируются представления о предметах и явлениях окружающего мира. Это происходит в процессе широкой ориентировочно-исследовательской деятельности. Ребёнок совершает поисковые способы ориентировки, то есть действует методом проб и ошибок. У детей с ЗПР чувственное познание без специального коррекционного воздействия развивается медленно. Развитию восприятия и представлений препятствует то, что дети с ЗПР не овладевают поисковыми способами ориентировки. Часто они действуют либо совсем не учитывая свойств предметов, пытаясь достигнуть результата силой, либо привычным, усвоенным в обучении способом, который относят только к данной знакомой игрушке или привычной бытовой ситуации и не переносят знания и опыт на сходную ситуацию. Иногда кажется, что ребёнок с ЗПР тоже действует методом проб. Но на самом деле – это перебор вариантов. Вообще, пробы – это целеустремлённые действия, направленные на достижение положительного результата. Перебор же вариантов, который встречается у проблемных детей, носит не целенаправленный, а случайный характер и не закрепляется в их опыте. Поэтому ребёнок не может сразу перейти к зрительному соотнесению на незнакомом материале. Но у таких детей и зрительное соотнесение в большинстве случаев не является подлинно зрительным, так как при этом ребёнок не может выделить существенный

для данного действия признак. Например, при складывании пирамидки он не способен зрительно оценить величину колец и нанизать по мере уменьшения величины. Поэтому заучивание действий с привычными дидактическими игрушками не ведёт к развитию восприятия, мышления.

Основная коррекционная задача педагога в том, чтобы сформировать у детей с ЗПР поисковые способы ориентировки при выполнении задания. На этой основе необходимо создавать интерес к свойствам и отношениям предметов, к их использованию в деятельности и таким образом подвести детей к подлинной зрительной ориентировке.

Но у детей с ЗПР, как правило, страдают все психические процессы, это и восприятие (тактильно-двигательное, слуховое, целостное), и мышление (как наглядно-образное, так и словесно-логическое), и память (слуховая, двигательная, зрительная), и внимание (произвольное и непроизвольное), и развитие речи.

Таким образом, правильная и своевременная работа по формированию всех психических процессов для детей с ЗПР имеет особое значение. Огромная роль в коррекционной работе отводится дидактическим играм. Благодаря дидактическим играм можно так организовать деятельность ребёнка, что она будет способствовать формированию у него умения решать не только доступные практические, но и несложные проблемные задачи. А полученный при этом опыт даст возможность понимать и решать знакомые задачи в наглядно-образном и словесном плане.

При проведении дидактических игр с детьми с ЗПР следует помнить:

1. Для ребёнка с ЗПР эмоциональная сторона организации игры – важное условие. Педагог своим поведением, эмоциональным настроением должен вызывать у него положительное отношение к игре.

2. Необходима доброжелательность взрослого, благодаря которой и появляется сотрудничество, обеспечивающее желание ребёнка действовать вместе и добиваться положительного результата.

3. Роль взрослого в дидактической игре двойственна: с одной стороны, он руководит познавательным процессом, организует обучение детей, а с другой – выполняет роль участника игры, партнёра, направляет каждого ребёнка на выполнение игровых действий, а при необходимости даёт образец поведения в игре. Участвуя в игре, взрослый одновременно следит за выполнением правил.

4. Важным условием является соблюдение последовательности в подборе игр. Должны учитываться дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий.

Дидактические игры могут быть включены в любой раздел программы и служить как для развития познавательной деятельности, так и для формирования собственной игры, поведения в коллективе (умения действовать сообща, наблюдать за действиями товарища, умения ждать, стремиться к совместной цели, соотносить свои действия с действиями своих сверстников).

## Литература

1. Артёмова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников.– Москва: Просвещение, 1992.
2. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду.– Москва: Просвещение, 1991.
3. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития.– Москва, 2002.
4. Катаева, А.А., Стребелева, Е.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии.– Москва: Владос, 2001.



*Радайкина Т.М.,  
учитель-логопед ГБОУ РМ  
«Саранская общеобразовательная школа  
для детей с ограниченными возможностями  
здоровья»,  
г. Саранск*

## ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности развития письменной речи у школьников с нарушением интеллекта. Представлены основные направления коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений письменной речи у школьников с нарушением интеллекта.

**Ключевые слова:** письменная речь, школьники с нарушением интеллекта, коррекционно-логопедическая работа.

Изучая природу письменной речи, Л.С. Выготский пришел к выводу о том, что с психологической точки зрения она существенно отличается от устной. Специфика письменной речи состоит в том, что она функционирует в отсутствие собеседника, порождается иными мотивами, более абстрагирована от ситуации и обладает большей произвольностью и осознанностью [1, с. 92].

Сформированная и грамотная письменная речь имеет большую социальную значимость. Эффективное обучение в школе невозможно при несформированном письме. С начальных классов школы и вплоть до ее окончания способность грамотно писать имеет очень большое значение.

При этом речь идет не о сформированности функции, а о достаточно высоком уровне владения навыком. Но, как показывают результаты исследований Р.И. Лалаевой, В.Г. Петровой, Е.Ф. Собонович и др., нарушение письма является достаточно распространенным явлением среди учащихся с нарушением интеллекта, и это препятствует полноценному усвоению школьных знаний. В их письменных работах чаще всего встречаются ошибки, не связанные с грамматическими правилами, т. е. специфические ошибки, объяснить, которые возможно только изучив и проанализировав возможности ребенка, его уровень развития [2; 3; 4].

Специфические ошибки неодинаковы у разных школьников, но характерные ошибки могут удерживаться у них при переходе из одного класса в другой. Это не зависит от длительности обучения ребенка и от усилий, которые затрачивает педагог и сам ребенок на устранение этих ошибок, т. е. данные ошибки оказываются очень устойчивыми.

Исследователи (Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, Е.Ф. Собонович и др.) подчеркивают, что актуальность проблемы преодоления нарушений письменной речи у школьников с нарушением интеллекта на логопедических занятиях очевидна. В процессе коррекционно-логопедической работы происходит не только исправление нарушений письменной речи, формирование предпосылок к полноценному усвоению общеобразовательных программ по родному языку, но и психическое, речевое развитие ребенка, развитие аналитико-синтетической деятельности, слухового и пространственного восприятия, памяти, мышления, двигательной сферы [2; 3; 4].

Перед проведением целенаправленной коррекционно-логопедической работы мы проводим серию диагностических заданий с целью выявления наиболее характерных ошибок, допускаемых учениками.

Анализ письменных работ учащихся с нарушением интеллекта свидетельствует о достаточно низком уровне сформированности письма в целом. Письмо детей отличается большим количеством разнообразных ошибок. Есть ошибки, обусловленные особенностями развития фонетической и лексико-грамматической сторон речи (замены и смешения букв, связанные с недостаточным различением близких по артикуляционным или акустическим признакам фонем: свистящих – шипящих, звонких – глухих, мягких – твердых и пр.).

В письменных работах много ошибок, связанных с недостаточным развитием навыков анализа звукового состава слова. Письменные работы пестрят бесконечными исправлениями и пометками. Учащиеся допускают многочисленные орфографические ошибки. Это говорит о том, что они не усвоили программный материал по русскому языку. Причем наибольший процент составляют ошибки на правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, сомнительных согласных, мягких согласных, предлогов и приставок. Уровень знаний по русскому языку у учащихся свидетельствует о слабом усвоении ими грамматики и правописания.

В процессе наблюдений за детьми было выявлено, что у них

отмечаются пониженная наблюдательность, отсутствие умения сосредоточиваться на инструкции и осмысливать все ее звенья, низкий уровень самоконтроля. У учащихся недостаточно сформировано умение самостоятельно организовывать свою деятельность для выполнения учебной задачи. Проявляется это по-разному. Детям трудно входить в работу (наличие ненужных манипуляций, отодвигающих начало деятельности), проявлять необходимые усилия для преодоления встречающихся трудностей и т. п. Следует также отметить, что в ряде случаев учащиеся выполняют учебные задания в замедленном темпе.

При проведении коррекционно-логопедической работы мы учитываем качественный анализ ошибок и степень их выраженности, что позволяет выбрать стратегию коррекционно-развивающей работы и установить оптимальный для детей уровень сложности заданий.

В процессе коррекционно-логопедической работы происходит решение следующих задач: формирование и развитие слухового внимания; формирование слоговой структуры слова; формирование звукового анализа и синтеза; развитие лексики, грамматического строя и связной речи; формирование орфографических знаний и умений; развитие познавательных процессов (мышления, образной, оперативной памяти, слухового и зрительного внимания, а также способности к концентрации, распределению и переключению внимания); совершенствование пространственно-временных ориентировок; развитие мелкой моторики рук; повышение уровня овладения навыками письма и чтения.

Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений письма включает четыре основных направления: 1) развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза слов, фонематических представлений; 2) развитие грамматического строя речи; 3) расширение словарного запаса, обогащение активного словаря; 4) формирование связной речи.

Вся логопедическая работа строится с учетом следующих основных принципов коррекционно-логопедического воздействия при исправлении нарушений письменной речи учащихся с нарушением интеллекта:

– принцип взаимосвязи речи и других психических процессов, который предполагает использование в коррекционно-логопедическом процессе для формирования языковых и логических обобщений воздействие на те или иные психические процессы;

– принцип деятельностного подхода, который предполагает организацию логопедического воздействия не как простую тренировку умений и навыков, а как целостную, осмысленную деятельность учащихся, органически вписывающуюся в систему их повседневных жизненных отношений;

– опора на сохранные формы деятельности (собственная деятельность по усвоению материала на доступном уровне с последующим переходом на более высокий уровень деятельности);

– принцип поэтапного формирования речевой деятельности и

коррекции нарушений речи;

– принцип активизации мыслительной деятельности детей, развитие внимания и памяти, которые являются необходимым условием для успешного и разностороннего обучения;

– принцип индивидуализации и дифференциации обучения на основе комплексной диагностики развития школьников с нарушением интеллекта;

– разнообразие и вариативность дидактического материала и приемов коррекционной работы логопеда.

В основу логопедического воздействия положен комплексный подход, который можно рассматривать как единый комплекс психолого-педагогических воздействий.

Вся логопедическая работа строится с учетом речевого онтогенеза, индивидуальных и возрастных особенностей детей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных нарушений письменной речи.

### Литература

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2010. – 352 с.
2. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда. – М.: Владос, 2004. – 223 с.
3. Петрова, В. Г., Белякова, И.В. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие. – М.: Академия, 2004. – 160 с.
4. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.

*Рахматулина Д.Н.,  
председатель Мордовской республиканской  
общественной организации «Волонтеры  
Мордовии»,  
г. Саранск*



### **РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО**

**Аннотация.** В статье рассмотрен практический опыт работы с детьми и молодежью с ограниченными возможностями здоровья, а также о направлении «Инклюзивное добровольчество».

**Ключевые слова:** работа с детьми и молодежью с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное добровольчество.

Термин «инклюзивное добровольчество» – сравнительно новый и рассматривается как форма гражданского участия в общественно - полезных делах молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, а также эффективный механизм решения актуальных социально - значимых проблем.

Инклюзивное добровольчество – «волонтеры завтрашнего дня» – это те, кто сам когда-то нуждался в помощи. Сейчас молодым людям с инвалидностью найдется место во многих сферах деятельности. Важно понимать, что каждый человек ценен независимо от его физических способностей и достижений. Каждый человек способен чувствовать. И каждый человек имеет право быть услышанным.

Основные причины молодого человека с инвалидностью быть волонтером:

- потребность в общении (как правило, они изолированы от большинства общества);
- возможность быть услышанными (желание рассказать о своих проблемах);
- потребность быть нужным (желание помогать и быть услышанным);
- творческие возможности (раскрыть творческий потенциал, поделиться своими умениями с обществом);
- решение своих проблем (путем проявления социальных инициатив, иметь возможность открыто говорить о проблемах людей с инвалидностью и помогать им);
- досуг (проводить свободное время с пользой);
- карьера (возможность реализоваться как специалиста в профессиональной деятельности);
- интерес (заниматься тем, чем нравится).

Готовясь к Межрегиональной научно - практической конференции «Инклюзивная миссия образования: образовательные стандарты и нестандартные решения», которая прошла на базе ГБУ ДПО «Мордовского республиканского института образования» 24 августа 2017 года, я не стала готовить отчет по мероприятиям, которые наша организация реализует на территории Республики Мордовии, о них говорилось уже не раз. Для более широкого понимания масштабов работы в данном направлении проконсультировалась с коллегами Всероссийской общественной организации «Союз добровольцев России», региональным координатором которой являюсь в Республике Мордовия.

Координатор ВОО «Союз добровольцев России» по Сибирскому федеральному округу Сюзанна Егиян провела экспресс - опрос, в котором приняли участие более 30 субъектов Российской Федерации – региональные отделения Всероссийской общественной организации «Союз добровольцев России» (Республика Мордовия, Омская область,



Кемеровская область, Новосибирская область, Томская область, Иркутская область, Алтайский край, Красноярский край, Забайкальский край, Республика Бурятия, Республика Хакасия, Республика Алтай, Республика Тыва, Астраханская область, Ставропольский край, Саратовская область, Челябинская область, Курганская область, ХМАО, Калининградская область, Республика Якутия и др.). Общие данные опроса показали, что в основном добровольцы оказывают следующую помощь детям и молодежи с ограниченными возможностями здоровья:

- сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья на массовых мероприятиях;

- организация досуга детей с ограниченными возможностями здоровья (праздники, спортивные мероприятия, туристические мероприятия);

- адресная помощь (благотворительная, бытовая).

- организуются мероприятия на базе учреждений, где находятся дети (детские дома, интернаты, комплексные социальные центры), либо на общих площадках. Реже адресная помощь оказывается на дому.

В целом, данная деятельность в большей степени носит неспециальный характер, а также несистемный.

Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что сегодня в России вопросы по формированию инклюзивного сообщества находятся на начальном уровне. Много чего предстоит сделать, но добиться высоких результатов можно только при консолидации и совместной работе соответствующих ведомств, органов власти, при поддержке СМИ и бизнеса.

Говоря о региональном опыте, стоит сказать, что сейчас благодаря слаженной работе Государственного комитета Республики Мордовия по делам молодежи, ГБУ «Мордовский республиканский молодежный центр», добровольческих общественных организаций МРОО «Волонтеры Мордовии» и МРО ВОО «Союз добровольцев России» у молодых людей с инвалидностью есть возможность быть активными участниками молодежной политики региона и представлять республику на республиканских, окружных, Всероссийских конкурсах и форумах. В 2016 - 2017 году молодые люди с ограниченными возможностями здоровья приняли участие в Межрегиональном молодежном образовательном форуме «Инерка» в Большеберезниковском районе Республики Мордовия, в Молодежном форуме Приволжского федерального округа «iВолга» на территории Самарской области и Всероссийском молодежном образовательном форуме «Территория смыслов на Клязьме» во Владимирской области. Важно, что участники таких площадок могут не только посетить форум, но и презентовать авторский социальный проект на интересующую тематику.

В завершении статьи хочется сказать следующее: молодежь готова не только говорить о своих проблемах, важно – она готова действовать. И это говорит о том, что инклюзивное добровольчество в современном мире

имеет место быть! В статье использовались материалы из выступления доклада на Заседании Рабочей группы по вопросам детей с ОВЗ координатора ВОО «Союз добровольцев России» по Сибирскому федеральному округу С.К. Егиян.



**Ситяева О.А.,**  
учитель начальных классов  
Государственного казённого  
образовательного учреждения Республики  
Мордовия «Саранская общеобразовательная  
школа-интернат для детей с нарушениями  
слуха»,  
г. Саранск

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УУД У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности реализации требований ФГОС для обучающихся с нарушением слуха по формированию УУД у учащихся начальных классов.

**Ключевые слова:** дети с нарушением слуха, универсальные учебные действия.

Цель педагогической деятельности учителя начальных классов в школе с нарушением слуха – скорректировать первичный дефект ребенка и помочь ему адаптироваться в среде слышащих людей путем развития его речевой коммуникации, речевой деятельности и речевого сознания. Это значит – дать ребенку весь объем знаний, предусмотренных программой, на осознанной речевой основе, развить у него умение общаться, умение выстраивать отношения с окружающими его людьми.

Глубина и прочность знаний учащихся по предметам напрямую зависит от уровня сформированности **универсальных учебных действий**. Поэтому важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности УУД, которые обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации.

В основе формирования УУД лежит **умение учиться**, которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная

задача; учебные действия и операции) и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать с младшего школьного возраста на всех занятиях.

Одной из особенностей УУД является их **универсальность**, которая проявляется в том, что они:

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

УУД направлены на достижение планируемых результатов.

Различают три группы планируемых результатов:

1. Предметные универсальные учебные действия лежат в основе изучения самого предмета (опыт получения, преобразования и применения предметных знаний).

2. Метапредметные универсальные действия – центральной составляющей является формирование умения у учащихся работать с информацией (извлекать её, анализировать, воспринимать). Отражают межпредметные понятия.

3. Личностные универсальные учебные действия – эмоциональность и нравственность в изучении предмета, развитии толерантности, здорового образа жизни.

При реализации ФГОС должны учитывать особенности контингента учащихся специальной (коррекционной) школы. В современной специальной школе для детей с нарушением слуха воспитательный процесс направлен на развитие потенциальных возможностей личности каждого ученика, расширение, обогащение индивидуального опыта ребенка в познании окружающего мира и человеческих отношений. Сложность заключается в том, что окончательные критерии по данным разделам могут быть сформулированы лишь по результатам реализации стандарта в экспериментальном режиме.

Особые сложности вызывает раздел «Программа формирования УУД».

Формирование и развитие универсальных учебных действий тесно связано с достаточным уровнем психофизиологического развития ребенка.

Готовность к обучению подразумевает сформированность:

- знаний и представлений об окружающем мире;
- умственных операций, действий и навыков;

- речевого развития, предполагающего владение словарем, грамматическим строем речи, связным высказыванием и пр.;
- познавательной активности, проявляющейся в интересах и мотивации;
- регуляции поведения.

У детей с нарушениями слуха все это сформировано в разной степени и, как правило, недостаточно. Слабослышащие дети – это отдельная категория учащихся, требующая особого внимания со стороны обучаемых. Данный дефект имеет свою специфику, связанную, прежде всего, со снижением общей и познавательной активности, некоторой заторможенностью и трудностями накопления чувственного опыта. Недостаточность речевой деятельности, чрезвычайное уменьшение объема информации сказываются на развитии всей познавательной деятельности, что в свою очередь вызывает у слабослышащих целый ряд трудностей в овладении знаниями и практическими умениями. Поэтому на первый план выходят коррекционно-развивающие подходы и технологии в обучении.

Требования ФГОС к метапредметным результатам заставляют пересмотреть привычные подходы к обучению детей с нарушением слуха, признать активную роль обучающегося в учении, изменение представлений о содержании взаимодействия учителя и ученика. В этом очень помогает использование современных педагогических технологий: проектной и исследовательской деятельности, информационных технологий, технологии критического мышления на доступном детям уровне. Это дает положительные результаты. Обучающиеся овладевают навыками работы в группе, учатся слышать и учитывать разные мнения, осуществлять поиск информации с использованием Интернета и ресурса библиотек, проводить наблюдения и эксперименты под руководством учителя, делать самостоятельные выводы, заключения.

Вместе с тем мы понимаем, что овладение УУД в полной мере и без поддержки специалистов для таких детей существенно затруднено.

Для овладения УУД в полном объеме учащимся школ I, II вида потребуется значительно больше времени, чем учащимся массовых школ. Подтверждением могут служить низкие стартовые возможности глухих и слабослышащих первоклассников по сравнению с их сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями слуха прогноз усвоения УУД по темпу создают сложности, а именно:

- в категории личностных УУД особую сложность составляет ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений, формирование основ социально-критического мышления, потребности в самовыражении и самореализации;
- регулятивные УУД тесно связаны с формированием произвольной деятельности детей (Именно эта составляющая развития психики существенно страдает у учащихся с нарушениями слуха. Отсюда сложности с выполнением поставленных целей, умением контролировать

свое время, реальной оценкой своих возможностей, умением принимать самостоятельно решения. Всему этому надо учить долго и кропотливо.);

– развитие коммуникативных УДД существенно зависит от уровня речевого развития (Ограниченность словарного запаса, нарушения лексико-грамматического строя речи, страх речевой коммуникации (скажу не так, меня не поймут или поймут неправильно) не позволяет адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности, интегрироваться в группу нормальных сверстников и строить взаимодействие, подбирать адекватные языковые средства для отображения своих чувств, мыслей, мотивов, потребностей.);

– познавательные УУД во многом зависят от уровня понимания обучающимися устной и письменной речи (Сложно работать с любой информацией, когда нужно все время «переводить с русского языка на русский», обобщать понятия, осуществлять сравнение, классификацию признаков. Ребенок с нарушением слуха в процессе обучения все время преодолевает бесконечные трудности. Справляется с одними, а на подходе другие, т.к. программа усложняется, увеличивается объем информации.).

### ***Регулятивные универсальные действия.***

Как же обучающиеся могут организовать свою деятельность?

На уроке учителю нужно создать условия, чтобы ребенок захотел узнать, а в конце урока смог оценить, что он узнал. Вызвать у детей интерес можно, начав урок с вопроса, удивления или недоумения. Мотивация порождает у них потребность к мышлению. Замедленные темпы интеллектуального развития у детей с нарушением слуха приводят к более позднему формированию механизмов рефлексии и самоанализа. У детей с нарушением слуха разная степень нарушения мыслительных процессов, и поэтому не каждый ребёнок способен принять цель урока, правильно планировать пути её достижения. Процессы анализа, сравнения, синтеза, обобщения можно активизировать у обучающихся с нарушением слуха такими видами заданий: «Найди ошибки», «Сравни картинки», «Выбери правильный ответ», «Обменяйтесь тетрадями, оцените работу друг друга». Традиционно учитель оценивал деятельность обучающихся, и процесс рефлексии был формальным. На современных уроках в процесс рефлексии должны вовлекаться сами обучающиеся.

Для младших школьников хорошо воспринимается оценивание своей работы на уроке, выбирая цветные квадратики, смайлики, «лестница успеха» (три ступени для оценивания своей работы за урок). Низкое интеллектуальное развитие не позволяет обучающимся с нарушением слуха провести объективную рефлекссию. Они всегда себя оценивают хорошо. Дети с более высоким интеллектом и речевым развитием могут оценить себя и одноклассника более адекватно.

При формировании познавательных универсальных учебных действий нужно использовать информационно-коммуникативные технологии. Этот процесс обучения позволит сделать образовательную деятельность более эффективной. Очень важным при обучении

школьников с нарушением слуха является визуализация процесса обучения. Это создаст наиболее благоприятные условия для обучения детей. Уроки окружающего мира очень удобно сопровождать презентациями, видеосюжетами, что повысит познавательный интерес у обучающихся детей с нарушением слуха. Уроки математики помогут сделать интересными современные средства обучения, например интерактивная доска с ее программным обеспечением. В качестве проверки интересно применять сенсорный дисплей, а на уроках рисования – графический планшет.

Таким образом, при обучении детей с нарушением слуха нужно употреблять как можно больше наглядных пособий, широко использовать информационно-коммуникационные технологии. В любой библиотеке содержатся энциклопедии, справочники, словари, электронные образовательные средства. У детей будет возможность выбрать, сопоставить информацию из разных источников. На занятиях внеурочной деятельности при работе над проектами дети научатся вводить текст с помощью клавиатуры, научатся работать в открытом учебном информационном пространстве сети Интернет. Возникнет проблема в том, чтобы обработать и понять полученную информацию. Часть детей может это сделать самостоятельно, а другим требуется помощь учителя. Младшие школьники, конечно, будут обращаться за помощью к учителю, при этом имея высокую мотивацию для организации своей проектной деятельности.

**Коммуникативные универсальные действия** проявляются в умении обучающихся осуществлять коммуникативную деятельность, использовать правила общения. Слабослышащие дети не владеют в нужной степени системными отношениями языка, теми лексическими и грамматическими обобщениями, которые лежат в основе нормальной речевой деятельности. Между собой они прибегают к невербальным способам общения. Развитие словесной речи слабослышащих детей является необходимым условием эффективности их социализации в будущем. Уровень речевого развития в полной мере позволит им договариваться друг с другом, вести диалог, участвовать в беседе. Они смогут оформлять свои мысли в устной и письменной форме. Способность к коммуникации создает большую успешность в их социализации.

Формирование УУД во многом зависит не только от учебно-методического комплекта, но и от педагогически правильного взаимодействия педагога и обучающегося, эффективности их коммуникативной деятельности.

Учителя с большим педагогическим стажем помнят советские учебники, в конце которых были даны не только словари, но и памятки. В новых учебниках они тоже стали появляться. Случайно ли? Привычно видеть в заданиях следующее: «спиши», «выучи», «составь план», «реши задачу» и т.д. А как это – списать, выучить, решить? Для ребёнка эти слова – установка к действию. Но как это действие совершить? Обучение этим

действиям и будет способствовать формированию учебных универсальных действий. Нужно выделить на уроке время для выработки общего алгоритма действий при выполнении заданий с типовыми формулировками (в совместной деятельности составить памятки типа «Как правильно списать текст», «Этапы решения задачи», «Как учить стихотворение»), что позволит учащимся при выполнении подобных заданий избежать многих ошибок. Если ребенок сделал ошибку, необходимо обратиться к памятке, выявить, на каком этапе она была допущена, и осуществить коррекцию своих действий. Это и есть обучение, направленное не только на предметный, но и на метапредметный результат.

Таким образом, работа по формированию УУД способствует развитию у детей с нарушением слуха самостоятельности мышления, творческих способностей, повышению мотивации, интереса к собственным высказываниям, размышлениям, влияет на активность учащихся во внеурочной работе, ведет к повышению качества знаний.

### **Литература**

1. Богрова, И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. – М.: Просвещение, 1990.– 127 с.

2. Зимнякова, И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников //Наука и образование: новое время. –2015. –№ 1 (6). – С. 532–534.

3. Нургалиева, Э.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий //Современный взгляд на будущее науки. – 2015. – С. 219–221.

4. Попова, Н.Е. Интеграция универсальных учебных действий учащихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО //Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 139–144.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.– 32 с. (Стандарты второго поколения).

6.<http://fictionbook.ru/>

7.<http://мой-ориентир.рф/методический-кабинет/публикации/narusheniya>

8.<http://allrefrs.ru/>

9.<http://nsportal.ru/>



*Соловьева С.В.,  
заведующий кафедрой  
ГАОУ ДПО СО «Институт развития  
образования», г. Екатеринбург*

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ВОПРОСЫ, ТРЕБУЮЩИЕ РЕШЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье представлены основные вопросы, препятствующие качественной организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях. Комплекс вопросов и проблем определен автором на основе анализа опыта повышения квалификации педагогических работников Свердловской области.

**Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, адаптированные основные общеобразовательные программы, психолого-медико-педагогическая комиссия.

Современные нормативные документы в сфере образования на протяжении длительного времени задают значимый вектор развития всей системы образования в части интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное и социальное пространство. Организация адаптивной образовательной и социальной среды для детей с особыми образовательными потребностями является значимым фактором развития толерантного общества.

Неоспоримым является тот факт, что инклюзивное образование следует осуществлять с опорой на профессионалов. Поэтому одним из актуальных направлений повышения квалификации педагогов образовательных организаций является обучение по вопросам организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Опыт работы с педагогами показывает, что задача обеспечения специальных условий для получения образования детьми с нарушениями развития в образовательных организациях во многом обеспечена, приоритет архитектурной доступности, развития материально-технических ресурсов не может продолжать оставаться основным в данном вопросе. Крайне значимы содержательные, методические и технологические аспекты инклюзивного образования. Именно этот аспект образования детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде, по



нашему мнению, является в образовательных организациях наиболее слабым.

В процессе реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации без особых затруднений можно определить не только степень профессиональной компетентности педагогов по спектру вопросов инклюзивного образования, но и выявить противоречия и проблемы в образовательных организациях, установки педагогов по отношению к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно от установок педагогов во многом зависит процесс и результаты образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ опыта повышения квалификации педагогов образовательных организаций специалистами ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования» позволяет поставить ряд вопросов в части инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, которые требуют серьезного решения в образовательных организациях.

Во-первых, у педагогов сохраняются стереотипные установки в восприятии детей с ограниченными возможностями здоровья как тех, кто мешает обучению детей с нормативным развитием, тех, кто требует дополнительных усилий педагога. К сожалению, в системе повышения квалификации преодолеть подобные установки достаточно сложно. Полагаем, что решение этого вопроса возможно только при условии, что администрация и педагогические работники образовательных организаций примут инклюзивное образование как одну из серьезных профессиональных задач, а детей с ограниченными возможностями здоровья – как полноправных участников образовательных отношений. Несмотря на наличие объективных трудностей в обучении детей с нарушениями в развитии, инклюзивное образование, на наш взгляд, может выступать в качестве стимула для развития образовательной организации, осознающей необходимость и целесообразность решения этой задачи и принимающей ответственность за результаты образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Во-вторых, имеет место восприятие работниками образовательных организаций заключений психолого-медико-педагогических комиссий, с одной стороны, как не обязывающих создавать комплекс специальных условий, например, проведение логопедических, психокоррекционных занятий в силу отсутствия специалистов, и как оснований, позволяющих снижать требования к образовательным результатам обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, освобождающих педагогов от ответственности за качество образования этой категории детей, с другой стороны. Данную ситуацию часто иллюстрируют курсы повышения квалификации и как результат обучения педагогов в той или иной степени удается нивелировать эту профессиональную установку. Считаем, что как в системе среднего педагогического образования, так и высшего

образования должны быть переориентированы установки с обучения определению недостатков в развитии детей и приспособлению к ним на определение и реализацию потенциальных возможностей детей, которым рекомендовано обучение по адаптированным основным общеобразовательным программам.

В-третьих, в большинстве образовательных организаций имеет место формальная разработка адаптированных основных общеобразовательных программ. Часто эта работа является результатом полного или значительного копирования теоретической составляющей примерных адаптированных основных образовательных программ, неосмысленность и нереализуемость адаптированных образовательных программ. Результат подобной работы – это формальное наличие адаптированных основных общеобразовательных программ во исполнение требований законодательства.

Как следствие вышерассмотренных положений, имеет место понимание педагогами адаптированных основных общеобразовательных программ как существенно отличающихся по содержанию от основных образовательных программ общего образования. При этом часто игнорируется тот факт, что дети с ограниченными возможностями здоровья, имеющие сохранный интеллект, получают образование определенного уровня, как дети с нормативным развитием. Считаем, без целенаправленной работы образовательных организаций по изменению указанных установок достаточно сложно вести речь о качестве образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Не менее значимой проблемой является подмена инклюзивного образования обязательным введением федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Считаем, что это несопоставимые позиции, так как безотносительно к форме получения образования дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются по адаптированным основным общеобразовательным программам, соответствующим определенным федеральным государственным образовательным стандартам общего образования. Вопросы инклюзивного образования стали актуальными задолго до принятия федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Тем не менее, указанные документы еще раз подчеркивают тот факт, что качество инклюзивного образования не может быть отличным от качества общего образования, так как основные образовательные программы и адаптированные основные общеобразовательные программы сопоставимы по содержанию и результатам их освоения.

Каким бы ни было отношение педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья – положительным или отрицательным, сколько бы педагоги не задавали вопросы о том, может ли и должен ли ребенок с нарушениями развития учиться в общеобразовательной школе, в классе совместно с нормативно

развивающимися сверстниками, актуальная ситуация в системе образования ставит перед нами иные вопросы. Это вопросы обеспечения доступности качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в среде нормативно развивающихся сверстников.

На основе вышеизложенного предлагаем образовательным организациям проанализировать качество инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и, ответив на ряд вопросов, принять меры по оптимизации деятельности в данном направлении:

1. Дети с ограниченными возможностями здоровья: серьезный вызов образовательной организации или стимул для развития инклюзивной образовательной среды, профессиональной компетентности педагогов, оптимизации взаимодействия участников образовательных отношений?

2. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: первично изменение правового поля, общественного сознания или педагогического мышления? Чему в образовательной организации следует уделить первостепенное внимание – документационному обеспечению инклюзивного образования, развитию компетенций педагогов или иным направлениям деятельности?

3. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: ответственность родителей (законных представителей) или сотрудников образовательных организаций? Как соблюсти баланс в распределении сфер ответственности за результаты и качество инклюзивного образования между участниками образовательных отношений?

4. Непрерывность инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: как оптимально организовать взаимодействие дошкольных, общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций для решения задач качественного образования и успешной социализации данной категории детей?

Ответы на эти вопросы востребуют соответствующее планирование управленческой деятельности на уровне образовательной организации, анализ предварительных итогов инклюзивного образования и оценку дальнейших перспектив его реализации. Эти действия должны стать основой для принятия управленческих решений с целью повышения качества инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.



*Суслина Т.Ф.,  
воспитатель  
МДОУ «Детский сад №66», г. Саранск*

## **ВОЗДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ НА ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрено влияние семьи на воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья.

Семья с ребёнком-инвалидом — это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех её членов, но и большей занятостью решением проблем ребенка.

В развитии личности ребенка с ОВЗ семья играет главную роль – это первая ступенька социальной интеграции, социализации личности. Так как она является наименее ограничивающим, наиболее мягким типом социального окружения.

Актуальной проблемой семьи ребенка с ограниченными возможностями является нормализация межличностных отношений в ней. Особенно это касается отношений между родителями и родителями и ребенком.

### **Основные направления работы с родителями детей с ОВЗ:**

#### **1. Психологическая помощь.**

Заключается в обеспечении эмоциональной, смысловой поддержки в трудных ситуациях. Методы оказания психологической помощи подразделяются на групповые и индивидуальные.

#### **2. Социально-психологическая поддержка.**

При ее организации необходимо учесть не только объективные факторы (отсутствие материальных ресурсов, недоступность необходимых услуг и др.), но и субъективные (деструктивное отношение к ребенку, низкая реабилитационная культура семьи и др.).

#### **3. Информационно-образовательная поддержка.**

Это изложенные в доступном виде сведения о заболевании ребенка, современных методах обучения и воспитания.

### **Формы и методы работы с родителями**

Разнообразие форм и методов работы с родителями необходима и важна не только для педагогов, но, прежде всего, для родителей. Успех

коррекционного процесса во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей и насколько разнообразны и интересны формы взаимодействия.

1. Традиционные формы подразделяются на:

- коллективные (родительские собрания, консультации, семинары);
- индивидуальные (беседы и тематические консультации).

2. Наглядно-информационные (выставки детских работ, стенды, папки-передвижки и т.д.).

В настоящее время особой популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения с родителями, среди которых выделяют несколько групп:

– информационно-аналитические (направлены на выявление интересов, запросов родителей, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Сюда относятся: опрос; тесты; анкетирование; социальный паспорт; «телефон доверия» и т. п.).

На основании собранных данных педагог может проанализировать особенности структуры родственных связей, специфику семьи и семейного воспитания и выработать тактику своего общения с каждым родителем. Это поможет лучше ориентироваться в педагогической потребности каждой семьи, учесть её индивидуальные особенности.

– досуговые (совместные досуги, праздники, выставки т. п.);

Направлены на установления теплых, неформальных, доверительных отношений между педагогами и родителями, между родителями и детьми.

– познавательные;

Предназначены для ознакомления родителей с особенностями развития детей, рациональными методами и приемами коррекции нарушений, способствуют формированию у родителей практических навыков.

– наглядно-информационные (информационно-познавательная и информационно-просветительская формы).

Их специфика заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное – через газеты, организацию выставок и т.д.

### **Принципы взаимодействия педагога с родителями**

Работа с родителями будет результативна в том случае, если она строится поэтапно, исходя из следующих принципов:

- 1) принцип доверительных отношений;
- 2) принцип личностной заинтересованности родителей;
- 3) принцип утверждения самооценки родителей;
- 4) принцип эмансипации родителей.

Взаимодействие с родителями – процесс достаточно трудоёмкий, требующий большой подготовки и чёткого планирования совместной деятельности, но при грамотном сочетании всех форм и методов сотрудничества с семьёй становится неотъемлемой частью коррекционно-развивающего процесса.

Необходимо, чтобы родители не оставались один на один со своей бедой, чтобы инвалидность ребенка не становилась только личным делом семьи. Родители детей-инвалидов должны поверить в свои силы и активно совместно решать насущные проблемы.

### **Литература**

1. Олиференко, Л.Я., Шульга, Т.И., Дементьева, И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска.
2. Левченко, И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье.
3. Дементьева, Н.Ф. Роль семьи в воспитании и обучении детей с особыми нуждами.



*Тараканова Л.Б.,  
учитель-дефектолог  
Государственного казённого образовательного  
учреждения Республики Мордовия «Саранская  
общеобразовательная школа-интернат для детей с  
нарушениями слуха»,  
г. Саранск*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ, НА МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрено формирование диалоговой речи у детей с нарушением слуха на индивидуальных занятиях, на музыкально-ритмических занятиях и во внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** дети с нарушением слуха, диалоговая речь.

Современный этап развития общества выдвигает особые требования к качеству школьного образования, к организации учебно-воспитательного процесса, которые определяют успешность социализации учащихся, в том числе с особыми образовательными потребностями. Одним из важнейших условий адаптации детей с нарушенным слухом в обществе успешного взаимодействия с окружающими является устная коммуникация, которая осуществляется преимущественно через диалог.

Дети с нарушенной слуховой функцией с большим трудом овладевают обобщающим значением слова, что, безусловно, влияет на уровень их развития.

Также у таких детей недостаточный объем словарного запаса, нечеткое звукопроизношение, аграмматизмы, что существенно ограничивает их коммуникативные возможности.

Как помочь таким детям услышать все многообразие окружающей среды, познать свое «я», научить думать, правильно выражать свои мысли, чувствовать, сопереживать? Самой важной, конечной целью обучения и воспитания таких детей является достижение умения ребенка свободно общаться с другими людьми, утвердиться в обществе слышащих, войти во взрослый мир полноценной личностью.

Важно не заставить ребенка произносить заученные фразы, значение которых он, возможно, и понимает, но не может глубоко прочувствовать, а создать такую обстановку, которая помогла бы ему широко, многогранно и эмоционально понимать окружающий мир в звучащей речи, и у ребенка возникло бы внутреннее желание к постоянной собственной речевой активности.

Развитие устной речи детей с нарушениями слуха считаю «жизненной необходимостью». Развивается речь – развивается мышление, открываются неограниченные возможности совершенствования, и тем самым разрывается кольцо социальной изоляции детей с нарушенной слуховой функцией. Значимость формирования и развития коммуникативных умений у детей с нарушениями слуха подчеркнута рядом специалистов (Р.М. Боскис, И.М. Гилевич, А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, К.Г. Коровин, М.И. Никитина, Л.В. Никулина, К.И. Туджанова и др.). Диалог был предметом изучения мыслителей Древней Греции (Аристотель, Платон, Протагор, Сократ), современных философов (М.М. Бахтин, В.С. Библер, А.А. Бодалев и др.). Роль диалога в жизни человека широко представлена в работах современных лингвистов, психологов, педагогов. В ряде исследований диалог рассматривается как живая разговорная речь; разработаны различные его классификации (диалог-спор; диалог-сообщение, диалог-обсуждение, диалог-беседа и др.); подчеркивается важность речевого этикета, мимики, жестов, интонации как дополнительных средств передачи информации при диалогическом общении. Социализирующая роль диалога раскрывается в трудах Г.М. Андреевой, А.В. Мудрик, А.А. Бадалева, Н. Смелзер и др. Диалог – одно из важнейших средств социализации. В специальной педагогике определены основные задачи, которые необходимо решать для успешной социализации детей, имеющих особые образовательные потребности (Л.И. Аксенова, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.Н. Реут и др.) [1]. Общение играет огромную роль в становлении и развитии личности ребёнка, являясь одним из главных факторов его психологического развития. С помощью общения происходит обмен навыками, умениями, расширяется индивидуальный опыт человека. Стремление личности к общению занимает ведущее место среди мотивов поведения человека, побуждающих его к совместной деятельности.

Понимая значимость устной речи, сурдопедагоги стремились сформулировать у детей с нарушениями слуха «словесную речь не только в письменном, пальцевом виде, но обязательно в виде устного словаря».

Диалогическая речь широко используется в процессе обучения восприятию и воспроизведению речи, активизируя устную коммуникацию учащихся. Это содействует закреплению сформированных навыков, развитию желания и умения общаться на основе устной речи.

По определению С.А.Зыкова, «непосредственное общение особенно на самых первых порах его становления характеризуется использованием диалогической речи». Значит, диалогическая речь должна формироваться в условиях непосредственного словесного общения. Программа по формированию речевого слуха и произносительной стороны речи в школе для детей с нарушениями слуха предусматривает наличие текстов-диалогов по различным темам.

Работая по данной теме, я выделяю основные проблемы у детей с нарушениями слуха при овладении диалогом:

- ограниченный словарный запас учащихся;
- нарушение грамматического строя речи;
- неправильное употребление слов по его значению;
- нарушение связи слов в предложении;
- неумение правильно строить предложение.

Нарушение или затруднение в процессе воспроизведения и восприятия речевых высказываний с одним или несколькими участниками диалога ведет к невозможности деятельности общения. Значит, основной задачей обучения диалогической речи является овладение детьми достаточно внятной речи, то есть отработка произношения слов, словосочетаний и фраз.

Также не маловажно при обучении диалогу является развитие умений и навыков восприятия значимых единиц речи, каковыми являются слово, словосочетание и фраза.

Поэтому при работе на индивидуальных занятиях, на музыкально-ритмических занятиях и вне занятий я стараюсь развивать и закреплять умения учащихся получить нужную информацию, реагировать на высказывания, давать утвердительный или отрицательный ответ, задавать вопросы и отвечать на них, быть инициатором разговора, поддерживать и доводить его до конца.

Конечно, учащиеся в школе-интернате имеют разные возможности:

**состояния слуховой функции** – от отсутствия стойкой условной двигательной реакции и неумения воспринимать слова на слух со звукоусиливающей аппаратурой до умения воспринимать на слух отдельные знакомые слова и фразы;

**речевого развития** – от отсутствия в самостоятельной речи даже отдельных полных слов до владения развернутой фразой;

**произносительных навыков** – от речи невнятной, с грубыми дефектами, в замедленном темпе, неумения выделять словесное и фразовое



ударения. И достаточно внятной речи, в темпе, приближающемся к нормальному темпу, с соблюдением в знакомом речевом материале звукового состава точно или приближенно адекватными заменами, ритмической структуры слов, орфоэпических правил.

Поэтому необходим дифференцированный подход, учёт индивидуальных особенностей речевого и психофизического развития учащихся. Каждому ребёнку подбирается оптимальный режим звукоусиления с помощью стационарной электроакустической аппаратуры, режим работы индивидуального слухового аппарата. С детьми проводится работа на различение и опознавание на слух речевого материала, включающего слова, словосочетания и фразы, а также небольшие тексты диалогического и монологического характера. Таким образом, развиваются умения правильно выполнять воспринятые слухозрительно и на слух задания, грамотно оформлять свои высказывания, соотносить воспринятый речевой материал с действием, предметом или картинкой, понимать основное содержание небольшого текста диалогического и монологического характера, воспринятого слухозрительно и на слух.

В процессе такой слуховой тренировки учеников побуждают произносить отрабатываемый речевой материал внятно, эмоционально, голосом нормальной высоты, силы и тембра, в темпе, приближающемся к нормальному темпу речи.

Основой формирования устной речи является работа над словом и фразой. Ведется специальная работа по обучению воспроизведению коротких фраз, состоящих из этих слов, и небольших диалогов, включающих данные слова.

Принципиальное значение придается работе по формированию у школьников ритмико-интонационной структуры как важнейшей характеристики звучащей речи. У учащихся развивается восприятие (слуховое и слухозрительное) и воспроизведение основных интонационных структур (паузы, громкость, ритмическая и мелодическая структуры речи), умение говорить в нормальном темпе и изменять его, произносить слова и фразы слитно и делить фразы паузами на смысловые синтагмы, выделять словесное ударение, интонационный центр во фразах, представляющих различные интонационные конструкции. Развитие ритмико-интонационной структуры устной речи осуществляется с использованием специальных упражнений под музыкальное сопровождение.

Использую попевки в диалогической форме, логоритмические стишки, построенные в форме диалога.

В процессе обучения я стараюсь побуждать детей передавать эмоциональное содержание высказывания (радость, удивление, огорчение, разочарование и др.) в достаточно естественной эмоциональной речи при использовании невербальных средств коммуникации: жестов, мимики, позы, телодвижений и др.

При подборе речевого материала учитываю его необходимость детям в общении, использую знакомый по содержанию и грамматическому оформлению речевой материал, соответствующий фонетическим задачам занятия. В процессе обучения ведется работа с текстами в основном диалогического характера, а также со специальным рифмованным речевым материалом (облегчающим детям усвоение слов и фраз), стихами, чистоговорками.

В своей работе использую моделирование реальных ситуаций общения, отраженных в диалогах, применяя, прежде всего игровые приемы (с картонажными фигурками и др.), драматизацию. В обучении использую ситуации, к участию в которых необходимо подготовить учащихся: я и моя семья; мои одноклассники; помогаем маме; занимаемся спортом; животные рядом с нами; прием гостей; общаемся на улице, в транспорте, в театре; я заболел и др. При выборе коммуникативных ситуаций учитывается их необходимость для общения, соответствие жизненному и эмоциональному опыту детей.

Работа с диалогами способствует развитию речевой памяти учащихся: определенная смысловая последовательность реплик, а также предложений в одной реплике облегчает их запоминание. Диалоги представляют собой целостные тексты, в которых в большинстве случаев отсутствует незнакомый для ученика речевой материал.

При составлении диалогов для специальной работы над произношением учитывается также фонетический принцип. Используют речевой материал, состоящий из звуков, которые ученик произносит правильно (включая допустимые замены), а также тех звуков, которые закрепляются в его речи в данный период обучения (ученик умеет произносить их точно, но иногда сбивается на неправильное воспроизведение). Большое значение придается насыщенности речевого материала основными интонационными конструкциями речи, которая содействует более осознанному овладению учениками элементами речевой интонации, развитию более выразительной и эмоциональной речи.

Сначала я знакоблю ученика с диалогом; проговариваю сама диалог выразительно, подробно обыгрываю с картонажными фигурками текст, используя наглядный материал. Сначала текст воспринимается слухозрительно, и с помощью фигурок обыгрывается то, что ребёнок понял.

Затем диалог предъявляется по репликам. Независимо от того, воспринята реплика или нет, ученик читает ее по табличке и подкладывает в соответствующей последовательности к определенной фигурке, которая «произносит» данную реплику. Я с помощью предъявления образца собственной речи побуждаю ученика к реализации произносительных возможностей. Затем диалог прочитывается целиком.

На следующем занятии я предлагаю ученику самостоятельно составить диалог из «рассыпного» текста, подкладывая отдельные реплики на табличках к определенной фигурке. Знаки препинания также даю

ребенку отдельно, для того чтобы он глубже осознал их лингвистическое значение. Затем ученик прочитывает диалог.

Затем диалог предъявляют ученику на слух. В дальнейшем фразы, слова, словосочетания из диалога предъявляются ученику на слух в случайной последовательности (таблички находятся перед учеником) и отрабатываются в произношении.

В заключении я с учеником разыгрываю диалог при помощи фигурок или ученик сам воспроизводит диалог за двух участников. В процессе этой работы таблички сначала находятся перед учеником, а затем их убирают. Ученик разыгрывает диалог с фигурками без помощи табличек, что способствует развитию у него более естественной речи, речевой памяти. Часто использую для развития диалога инсценировку. При этом я использую определенные атрибуты декорации, приближая ситуацию к реальной, жизненной. Например, при инсценировании диалога «на обеде» ребенок надевает фартук, «режет» овощи, бросает их в кастрюлю, варит суп на «плите» и т.п.).

Работу с диалогом заканчиваю, когда ученик может без помощи табличек самостоятельно или в паре с товарищем, или со мной инсценировать диалог, произнести текст эмоционально, достаточно естественно, реализуя свои произносительные возможности, активно используя неречевые средства коммуникации.

Я стремлюсь постоянно создавать ситуации для организации диалога между учениками, для высказываний каждого из них. В работе над диалогом следует обращать внимание на использование неполных предложений, слов-предложений: «да», «нет», относительно свободный порядок слов, частые повторы. Вовлекая детей в беседу, задаю им вопросы, поправляю ответы, предлагаю задуматься над тем, как можно сказать по-другому. Во время беседы важно следить за связностью и логичностью выражения мыслей, если нужно, подсказываю детям нужные слова и речевые обороты. Заранее планирую речевые умения для обработки, продумываю систему вопросов, характер ответов, новую терминологию, типы фраз, варианты встречных вопросов.

Существуют различные классификации диалогов. И. В. Колтуненко даёт элементарную классификацию типов диалогических единств:

1. Вопросно-ответные.

2. Диалогические единства, включающие сообщения, вопрос, а затем ответ на него.

3. Диалогические единства, представляющие собой сообщение и встречное сообщение.

Учащимся полезно усвоить некоторые диалогические конструкции:

1. Для передачи положительного ответа на приглашение собеседника определённые слова и словосочетания: *неплохо бы, с удовольствием, мне бы очень хотелось.*

2. Иные выражения используются в диалоге в случае отказа от приглашения: *боюсь, что не смогу; прекрасно, но я буду занят.*

3. Использование и других характерных для диалогической речи выражений: *да что вы; согласен; может быть.*

Важным средством выражения смысловых отношений является интонация. Широкое использование вопросительных, восклицательных и побудительных предложений.

На индивидуальных занятиях, на музыкально-ритмических занятиях для развития и совершенствования навыков диалога мною используются следующие приемы работы:

- инсценировка;
- разыгрывание диалога по ролям;
- составление диалога из рассыпного текста;
- составление диалога по картинкам и иллюстрациям;
- ведение диалога на различные темы в связи с событиями личной и общественной жизни и с изучаемым программным материалом;
- смена позиций беседующих (например, диалог ведут «врач» и «больной», затем смена ролей);
- дополнение диалога репликами;
- самостоятельное составление диалога на заданную тему;
- продолжение диалога по его началу;
- построение диалога по аналогии с образцом;
- подбор парных реплик из числа предложенных;
- вставка в диалог пропущенной реплики из числа предложенных;
- придумывание пропущенной реплики;
- использование диалогов по воображаемой ситуации;
- попевки, логоритмические упражнения с текстом диалогической структуры;
- стихи в диалогической форме.

Работая над данной проблемой, наблюдая за детьми, делаю вывод, что навыки ведения диалога школьниками с нарушениями речи недостаточны для их успешного речевого взаимодействия с окружающими, в том числе слышащими. Большинство школьников с нарушениями слуха имеют низкий уровень речевой коммуникации (малоактивны в общении, сопровождают или заменяют реплики диалога жестовой речью или дактилированием). Поэтому считаю жизненной необходимостью овладения ребёнком с нарушениями слуха диалогической речью, так как в диалоге наиболее существенно реализуется познавательная активность людей и их потребность в знании; умение вести диалог является важным условием умственного, личностного развития и успешной социализации в мире слышащих людей.

### **Литература**

1. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие.– М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192с.

2. Базилевская, В.Н. Речевые игры в школе глухонемых детей.– М., 1957.–48с.

3. Базилевская, В.Н. Опыт проведения ролевых игр с учащимися первого класса: из опыта работы по формированию речевого общения глухих детей / под ред. А.Ф. Понгильской.– М., 1960.– С. 61–75.

4. Болбат, Л.В., Калашикова, Т.В., Святоха, Н.В., Яшина, Т.М. Материалы для речевых зарядок в начальных классах школы для слабослышащих и позднооглохших детей // Дефектология. –2000. – №3. – С. 82–96.

5. Быкова, Л.М. Развитие связной речи глухих учащихся младших классов. – М.: Педагогика, 1989.–144 с.

6. Волкова, К.А. Задачи, содержание работы над произношением глухих учащихся во внеклассное время // Формирование словесной речи у глухих детей (в условиях внеклассной и внешкольной работы)/ под ред. К.А. Волковой.– М., 1979. – С. 3–12.

7. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь//Дактилология.– М., 2000. –190 с.

8. Зикеев, А.Г. Некоторые вопросы обучения диалогической речи слабослышащих учащихся // Дефектология.– М., 1975. – № 3. – С. 28.

9. Зыкова, М.А. О речевом общении глухих младших школьников // Дефектология. –2001.– №3. – С. 35–43.

10. Нестерович, Т.В. Развитие устной диалогической речи глухих младших школьников//Вопросы сурдопедагогики: история и современность.– М., 2001. – С. 65–80.

11. Речицкая, Е.Г. Развитие глухих школьников в процессе внеклассной работы.– Л., 1988. – 61с.

12. Сурдопедагогика: учеб. для вузов/под ред. Е.Г. Речицкой. –М.: ВЛАДОС, 2004. – 655с.

13. Чистякова, А.Л. О порядке слов диалогической речи// РЯШ, 1965.– №1. – С. 22–27.

15. Якубинский, Л.П. О диалогической речи // Язык и его функционирование.– М., 1986. С. 36–71.



**Терехина О.С.,**  
*педагог-психолог ГКОУ РМ «Инсарская  
общеобразовательная школа-интернат для детей  
- сирот и детей, оставшихся без попечения  
родителей, с ограниченными возможностями  
здоровья», г. Инсар*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аннотация.** В статье речь идет о широком диапазоне проблемы личностного развития детей с нарушением интеллекта. Особое внимание уделено роли социально-эмоционального развития, развития самопознания и самосознания, сознательной регуляции поведения ребенка в социуме и его подготовки к реальной жизни. Обоснована необходимость и представлены методы психокоррекционной работы.

**Ключевые слова:** личностное развитие, нарушение интеллекта, социальная адаптация, самооценка, самопознание, самовосприятие.

Личность – совокупность психологических качеств человека, составляющих его индивидуальность и определяющих его социальные поступки поведения среди людей. Сферы личности: потребностно - мотивационная, эмоционально-волевая, когнитивно-познавательная, морально-нравственная, экзистенциально-бытийная (саморазвитие, переживания личности), действенно-практическая (что человек достиг на этапе своего развития), межличностная [5, с.160].

Личность умственно отсталых школьников характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных как биологической патологией головного мозга, так и особой социальной ситуацией их развития. Анализ работ отечественных дефектологов (Л.В. Занков, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, Т.В. Лебедева и др.) показывает своеобразие эмоциональной сферы умственно отсталых учащихся, особенно младшего школьного возраста. Оно связано преимущественно с недостаточностью произвольной регуляции эмоциональных проявлений. Эмоциональная сфера детей с нарушением интеллекта имеет свое своеобразие. Оно связано преимущественно с недостаточностью произвольной регуляции эмоциональных проявлений [1, с. 236].

Выявлена зависимость проявления эмоций у умственно отсталых детей от принадлежности их к клинической группе. У детей с неосложненной формой олигофрении эмоциональное состояние характеризуется определенной уравновешенностью; им присуща

эмоциональная инертность, склонность к «застреванию» на определенных переживаниях. Наиболее неустойчивый эмоциональный фон отмечается в группе детей с психопатоподобными формами поведения. Они эмоционально возбуждены, временами отмечается приподнятое настроение, которое сменяется плаксивостью, подавленностью и склонностью к резким аффективным вспышкам [3, с. 29].

В целом для всех детей с нарушением интеллекта свойственна эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, значительная ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости и огорчения. В ряде случаев возникающие у ребенка эмоции неадекватны оказываемым на него внешним воздействиям. Дети реактивны и отрицательно реагируют на ограничения и запреты. Часты агрессивные проявления. Выражена потребность в чувствах одобрения и признания окружающими. Наблюдается недостаточность положительных переживаний, в то же время у них сильнее развиты эмоции страха и гнева, что неблагоприятно влияет на их поведение [6, с. 62].

Изучением особенностей чувства страха у детей с нарушением интеллекта занималась О.Е. Шаповалова. Чаще всего учащиеся отмечают, что боятся смерти, болезней, боли и войны; боятся потерять кого-то из близких. Встречаются дети, боявшиеся различных животных, темноты. При этом у последних проявилась склонность к «заражению» иррациональными страхами [8, с. 36].

Многие из детей нуждаются в помощи по преодолению страхов. Особенно это касается учащихся, склонных к иррациональным, надуманным страхам. Взрослым, работающим с такими детьми, следует оградить их нервную систему от воздействия сильных стресс-факторов, использовать апробированные в психологии методики с целью актуализации у учащихся чувства защищенности, умения переключать сознание на другие проблемы.

Интересные и практически значимые данные получены О.Е. Шаповаловой при изучении особенностей чувства юмора у учащихся с нарушением интеллекта. Чувство юмора играет особую важность в плане личностного развития ребенка. Умение с помощью шутки нейтрализовать конфликтную ситуацию, снять напряжение и получить заряд положительных эмоций дает возможность решить многие проблемы общения, способствует успешности социальной адаптации умственно отсталых учащихся [7, с. 36].

Исследования Т.Н. Головиной, И.М. Соловьева обнаружили затруднения у детей с нарушением интеллекта в восприятии и понимании эмоциональных состояний других людей, в том числе персонажей картин. Особые сложности вызывали эмоции социально-нравственного характера. Это в известной мере обусловлено слабостью интеллектуальной регуляции чувств. Известно, что формирование духовных чувств (совести, долга, ответственности и др.) предполагает слияние чувств и мысли. Слабость же

мысли, как это имеет место у детей с нарушением интеллекта, тормозит развитие высших чувств. Если же не воспитаны духовные чувства, то по мере взросления ребенка стихийно все большее место занимают элементарные (органические) потребности и эмоции [4, с. 143].

Поведение школьников во многом определяется их непосредственными желаниями; их волевая регуляция ослаблена. Им трудно длительное время удерживать цель действий, доводить начатое дело до конца. Для них характерны безынициативность, несамостоятельность, слабость внутренних побуждений, повышенная внушаемость, сниженная мотивация (не только в учебной, но и в игровой, и других видах деятельности). Они не могут преодолевать препятствия и неудачи, противостоять возникающим желаниям. При усложнении заданий у них в значительной степени проявляется возбуждение и неуверенность в своих силах, что ведет к снижению волевых усилий. Поэтому данная категория детей нуждается в постоянном руководстве взрослого, привлечении внешних дополнительных стимулов для успешного завершения начатого действия [2, с. 82].

Для школьников с нарушением интеллекта характерна завышенная самооценка своих способностей и успехов, некритичное отношение к себе, неадекватный уровень притязаний. Существенную роль в завышенной самооценке своей деятельности играют не столько личностные особенности данного контингента учащихся, сколько низкий уровень их познавательной деятельности, в том числе самопознания и самосознания.

Самовосприятие, самоанализ и описание своей внешности в принципе доступны старшеклассникам. При этом большее внимание они уделяют внешним признакам, чем описанию своего внутреннего мира. Ученики высказывают о себе преимущественно положительные суждения, которые поверхностны и не всегда верны. Они часто не осознают отрицательных черт своего характера, что негативно влияет на регуляцию собственного поведения по отношению к другим людям.

Становление самосознания у школьников с нарушением интеллекта также имеет свои особенности. В норме процесс самоанализа доступен подросткам с 12-летнего возраста, в 13 лет возможности рефлексии углубляются. У 12-летних умственно отсталых подростков возможности критического анализа ограничены, хотя такой анализ некоторой части школьников доступен. Они могут выделить как свои положительные, так и отрицательные качества. Но в 12–13 лет подростки с умственной отсталостью по сравнению с нормально развивающимися сверстниками проявляют определенную инфантильность. У них нет потребности в самостоятельности, они еще достаточно зависимы от мнения взрослого, самохарактеристики отражают скорее оценки авторитетных для них людей, нежели собственные суждения. Рефлексивный анализ присущ лишь подросткам 14–15 лет [4, с. 152].

Таким образом, самосознание подростков имеет свои особенности. Они обнаруживаются в неполном, неточном восприятии учащимися самих



себя, окружающих людей. Им также сложно посмотреть на себя глазами других. Еще труднее подросткам найти адекватное словесное обозначение своим чувствам.

Именно в этот возрастной период необходимо уделять пристальное внимание формированию у школьников правильного и по возможности точного понимания себя как личности, а также понимания отношения к ним окружающих и зависимости этого отношения от наличия у подростка тех или иных качеств. Данный возраст является наиболее сензитивным к восприятию школьником своих личностных качеств и к оценке их со стороны окружающих.

Учет факторов личностного развития позволяет определить наиболее актуальные направления коррекционной работы. В своей практике я использую следующие методы: ролевые игры, дискуссии, задания с элементами арт-терапии, приемы моделирования образцов поведения.

Данная тема остается актуальной, так как личностная сфера является одной из главной в развитии ребенка. Проблема развития личности ребенка с нарушением интеллекта стоит остро, имеет свою специфику. Поэтому требует постоянного изучения и совместной работы педагогов в вопросах обучения и воспитания.

### **Литература**

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: 1995. – 350 с.
2. Ветрова, В.В. Уроки психологического здоровья. – М.: Педагогическое общество России.–2000. – 128 с.
3. Кожалиева, Ч.Б. О возрастной динамике образа «я» у умственно отсталых подростков / Дефектология. – М., 1997. – № 4. – 36 с.
4. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие. – Красноярск, 1994. – Ч.2. – 160 с.
5. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение.–1970. – 198 с.
6. Чижова, С.Ю., Калинина, О.В. Детская агрессивность. – Ярославль: Академия развития.– 2001. – 150 с.
7. Шаповалова, О.Е. Особенности чувства юмора учащихся 1–3 классов вспомогательной школы / Дефектология. –1996. – № 6. – 36 с.
8. Шаповалова, О.Е. Переживание умственно отсталыми школьниками своего отношения к страшному / Дефектология. – 1998. – № 1. – 37 с.



*Терлецкая О.В.,  
аспирант кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный  
педагогический институт имени  
М.Е. Евсевьева», г. Саранск*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** Статья посвящена формированию коммуникативных универсальных учебных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, формирование коммуникативных учебных действий, младший школьный возраст, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из важнейших целей начального образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является формирование универсальных учебных действий на уроках.

Изменения, происходящие в современной социальной жизни, вызвали необходимость разработки новых подходов к системе обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ.

Современные дети сильно изменились по сравнению с тем временем, когда создавалась ранее действующая система образования. Вполне естественно, что возникли определенные проблемы в обучении и воспитании обучающихся с ОВЗ, тревогу вызывает ориентация взрослых исключительно на умственное развитие ребенка в ущерб духовно-нравственному воспитанию и личностному развитию. Как следствие этого процесса потеря интереса к учению; резко выросла информированность детей. Если раньше школа и уроки были источниками получения информации ребенком о мире, человеке, обществе, природе, то сегодня СМИ, Интернет оказываются существенным фактором формирования картины мира у ребенка, причем не всегда положительной; современные дети мало читают, особенно классическую и художественную литературу. Телевидение, фильмы, видео вытесняют литературное чтение. Отсюда и трудности в обучении в школе, связанные с невозможностью смыслового анализа текстов различных жанров; несформированностью внутреннего плана действий; трудностью логического мышления и воображения;

категория одаренных и способных детей в общеобразовательных школах снижается, а число ребят, не умеющих работать самостоятельно, интеллектуально пассивных, детей с трудностями в обучении и просто проблемных детей увеличивается.

Таким образом, очевидно, что начальное образование требует новых подходов, которые заложены в государственных стандартах второго поколения.

Самое главное, на мой взгляд, то, что образовательный стандарт нового поколения ставит перед учителем новые цели. Теперь в начальной школе учитель должен научить ребёнка с ОВЗ не только читать, писать и считать, но и должен привить две группы новых умений. Во-первых, это универсальные учебные действия, составляющие основу умения учиться. Во-вторых, формировать у детей мотивацию к обучению. На первый план сегодня выходят образовательные результаты надпредметного, общеучебного характера.

В начальной школе, изучая разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования.

Содержание образования не сильно меняется, но, реализуя новый стандарт, каждый учитель должен выходить за рамки своего предмета, задумываясь, прежде всего, о развитии личности ребенка, необходимости формирования универсальных учебных умений, без которых ученик не сможет быть успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности.

Успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика, так как являются общеучебными, т. е. не зависят от конкретного содержания предмета. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место.

Приоритетной целью школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, становится развитие способности ученика с ОВЗ самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать `архитектором и строителем` образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД).

Овладение универсальными учебными действиями дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Сегодня УУД придается огромное значение. Это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. Эти учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные; 3) познавательные; 4) коммуникативные.

Коммуникативные действия обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

Формирование универсальных учебных действий: личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных в образовательном процессе осуществляется в процессе усвоения разных учебных предметов. Требования к формированию универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения программ учебных предметов. Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся с ОВЗ раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий.

Конечно, учитель должен учитывать взаимосвязь уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) со следующими показателями: состояние здоровья детей; успеваемость по основным предметам; уровень развития речи; степень владения русским языком; умение слушать и слышать учителя, задавать вопросы; стремление принимать и решать учебную задачу; навыки общения со сверстниками; умение контролировать свои действия на уроке.

Успешность обучения в начальной школе во многом зависит от сформированности универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоения знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося с ОВЗ, в том числе социальной и личностной. Развитие универсальных учебных действий обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося с ОВЗ, которые, в свою очередь, определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. Если в начальной школе у учащихся универсальные учебные действия будут сформированы в полной мере, то есть учащиеся научатся контролировать свою учебную деятельность, то им будет несложно учиться на других этапах.

В связи с этим роль учителя начальных классов существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания

обучающихся с ОВЗ. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей.

На протяжении младшего школьного возраста происходит становление такой ключевой компетентности, как коммуникативная. Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и ориентацию на других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное сотрудничество со взрослыми и сверстниками.

Поэтому ежедневно необходимо создавать условия, связанные с внедрением сотрудничества в обучении. Очень важно, чтобы на уроках каждый ребёнок имел возможность высказать свое мнение, зная, что это мнение примут. Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Предлагают ученикам парные задания, где универсальным учебным действием служат коммуникативные действия, которые должны обеспечивать возможности сотрудничества учеников: умение слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться. Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все учащиеся с ОВЗ без дополнительной помощи успешно справляются с предложенным заданием. Главное здесь – речевое проговаривание учеником выполняемого действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия.

### **Литература**

1. Беляева, Т. А. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе: Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс] <http://festival.1september.ru/>.

2. Закирьярова, Р. З. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе у обучающихся с ОВЗ // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 130–133.

3. Карабанова, О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11–12.

4. Козюренко, М. А., Базанова, Г.С., Сальникова, Е.И. Оценка сформированности коммуникативных УУД с помощью метода наблюдения // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 15–19.

5. Неткасова, И. А. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе. Студенческий научный форум. [Электронный ресурс] <http://www.rae.ru/forum2011/137/1070>

6. Осмоловская, И. М., Петрова, Л.Н. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов // Начальная школа. – 2012. – № 10. – С. 6–13.



*Федяева Н.К.,  
воспитатель Муниципального бюджетного  
дошкольного образовательного учреждения  
«Атемарский детский сад №1 «Теремок»,  
с. Атемар Лямбирского муниципального района*

### **АНАЛИЗ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ИХ ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ**

**Аннотация.** В статье речь идет о проблеме инклюзивного образования, которое направлено на создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения недостатков в физическом развитии дошкольника с ОВЗ и оказании помощи ребенку этой категории в освоении основной общеразвивающей программы дошкольного образования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, интеграция, адаптация.

С введением ФГОС ДО и нового закона об образовании большинство образовательных учреждений начало внедрять инклюзивное образование. На сегодняшний день большинство детских садов работает с детьми с ОВЗ. Исключением не стал и наш детский сад. Это обусловлено и тем фактом, что многие родители стремятся к тому, чтобы дети с особыми образовательными потребностями воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками. То есть в настоящее

время образовательная инклюзия формулируется как социальный запрос и как траектория развития гуманистического общества.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию основных и парциальных программ, результатам их деятельности.

Программа воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья направлена на создание в ДОО специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

При воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья существует ряд проблем, обусловленных психофизическими особенностями: нарушение познавательной деятельности, недоразвитие высших познавательных функций, конкретность и поверхностность мышления, несформированность речевой деятельности, нарушение регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности, низкая работоспособность. Поэтому разработка коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, является актуальной.

В МБДОУ «Атемарский детский сад №1 «Теремок» воспитывается 1 ребенок с ограниченными возможностями здоровья, с диагнозом: «Врожденный вывих левого тазобедренного сустава, астеноневротический синдром», имеет статус «ребенок-инвалид». Работа с данным ребенком проводится по программе «Детство», т.к. у ребенка нет нарушений познавательной сферы. Однако необходима дополнительная индивидуальная работа педагогов, поскольку темп и скорость движений ребенка ограничены. В МБДОУ «Атемарский детский сад №1 «Теремок» разработана коррекционная программа, которая рассчитана на детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 3 до 7 лет, которая позволит обеспечить осуществление образовательного процесса в двух основных организационных моделях:

–совместная деятельность педагога и ребенка (индивидуальная, подгрупповая);

–максимально возможная самостоятельная деятельность ребенка.

Цель коррекционной работы – создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения недостатков в физическом развитии дошкольника с ОВЗ и оказании помощи ребенку этой категории в освоении основной общеразвивающей программы дошкольного образования.

Задачи коррекции:

- Создание условий, способствующих освоению ребенком с ОВЗ программы и их интеграции в ДОУ.
- Осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи с учетом особенностей его физического развития и индивидуальных возможностей.
- Реализация системы мероприятий по социальной адаптации ребенка с ОВЗ и формированию здорового образа жизни.
- Оказание консультативной и методической помощи родителям ребенка с ОВЗ по медицинским, правовым, социальным и другим вопросам.

Для оптимального осуществления интеграции на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, организовывать безбарьерную среду его жизнедеятельности. В процессе образовательной деятельности в детском саду важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы, что будет способствовать активному участию ребенка в жизни коллектива.

Одним из условий повышения эффективности развивающей педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, развитие высших психических функций и становление личности ребенка.

Для ребенка характерны моторные трудности, низкая двигательная работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня предусмотрено увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

В соответствии с возможностями ребенка с ограниченными возможностями здоровья определены методы обучения и технологии. При планировании работы используются наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов, технологий решается педагогом в каждом конкретном случае.

В тех случаях, когда программа не может быть освоена из-за тяжести физических нарушений, она корректируется в направлении социализации воспитанника и способствует нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности.

Также организована активная работа с родителями. Методы направлены на решение одной проблемы – объединить работу семьи и педагогов в единое целое. Только при совместной и непрерывной работе педагогов и семьи будет положительный результат.



Выбраны следующие формы работы:

- Консультирование – дифференцированный подход к семье, имеющей «особого» ребенка. Главное, чтобы родители верили в своего ребенка и были помощниками для педагогов.
- Дни открытых дверей – родители посещают группу вместе с ребенком, наблюдают за работой специалистов.
- Семинары-практикумы – где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.
- Проведение совместных праздников, где родители могут видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком в конкурсах, соревнованиях и т.п.

В заключении хотелось бы сказать, что доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья образовательное учреждение делают 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. Главное, чтобы у педагогов было желание работать с детьми с особыми вариантами развития, помогать им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои личностные возможности.

### **Литература**

1. Алехина, С. В., Алексеева, М.Н., Агафонова, Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании //Психологическая наука и образование. – 2011.– № 1.
2. Инклюзивное образование в России. – ЮНИСЕФ.– М., 2011.
3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений /под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.



*Чеснокова А.С.,  
учитель-логопед  
ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа  
для детей с ограниченными возможностями  
здоровья», г. Саранск*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности логопедической работы по формированию коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта посредством применения дидактических игр.

**Ключевые слова:** речь, общение, младшие школьники с нарушением интеллекта, коммуникативные навыки, дидактическая игра.

В рамках реализации ФГОС одной из основных задач школьного обучения на современном этапе декларируется формирование у детей таких способностей и умений, которые бы позволили ему легко адаптироваться в мировом сообществе.

Коммуникативный навык – это коммуникативное действие, достигшее степени совершенства. Коммуникативные навыки включают: навыки понимания обращенной речи; навыки оформления высказываний – внешнее оформление (процесс говорения) и внутреннее оформление (процесс слушания).

Важным фактором, по мнению И. А. Емельяновой, необходимым для осуществления коммуникативной деятельности, является наличие у партнеров определенных коммуникативных умений и навыков, сформированность которых предполагает не только владение средствами коммуникации, но и умение свободно и адекватно использовать эти средства в меняющихся условиях естественного живого общения [2, с. 87].

В. Г. Петрова отмечает, что дети с нарушением интеллекта мало разговаривают между собой. Даже общаясь друг с другом в ситуации игры, они недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произнесением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. В ряде случаев школьники не прочь заменить словесный ответ кивком головы или другим выразительным движением. Общение учеников с нарушением интеллекта с другими детьми и со взрослыми не только ограничено, но и протекает без должной активности,

вяло. Нарушение общения, в свою очередь, усугубляет нарушение познавательной деятельности [4, с. 88].

Таким образом, наличие интеллектуального дефекта у учащихся с нарушением интеллекта отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними.

У детей наблюдается быстрая утомляемость и сниженная работоспособность. В связи с этим следует использовать такие формы работы, которые позволяли расширять и активизировать словарный запас, формировать основные грамматические категории. В этом неоценимую помощь оказывают речевые игры, активизирующие словарную работу и мыслительную деятельность. Игра, как подчеркивает И. В. Асташина, мощнейшая сфера самовыражения ребенка. Использование игр в логопедической работе способствует сенсорному и умственному развитию (развитию зрительного восприятия, образных представлений, сравнению предметов, их классификации), усвоению лексико-грамматических категорий родного языка, закреплению и обогащению приобретённых знаний, запоминанию речевого материала [1, с. 34].

Приведем примеры дидактических игр, которые используются нами в коррекционно-логопедической работе на различных этапах логопедических занятий.

Игра *«Подбери слово с противоположным значением»*. Цель: обогащение словаря антонимами. Речевой материал: грустный – веселый; добрый – злой; хороший – плохой; старый – молодой и т. д.

Игра *«Один – много»*. Цель: учить детей правильно образовывать формы множественного числа именительного и родительного падежей. Речевой материал: шип – шипы – шипов; шут – шуты – шутов; шум – шумы – шумов; шарф – шарфы – шарфов и так далее.

Игра *«Сложи словечко»*. Цель: учить детей правильно образовывать сложные слова путем сложения основ. Речевой материал: лес рубит (кто?) – лесоруб; рыбу ловит – рыболов; мусор возит – мусоровоз; мясо рубит – мясорубка; кофе варит – кофеварка.

Игра *«Настроение»*. Цель: развить умение описывать свое настроение, распознавать настроение других. Детям предлагается поведать остальным о своем настроении: его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, животным, состоянием, можно показать его в движении – все зависит от фантазии и желания ребенка.

Игра *«Кто внимательней?»* Цель: развитие быстроты реакции, фонематического слуха и закрепление лексической темы «Овощи». Ход игры: поймать мяч, когда услышишь слово с названием овоща и повторить его. Речевой материал: морковь, мел, картофель, шарф, стол, свёкла, слива, лук, школа, чеснок, огурец.

Игра с перебрасыванием мяча «*Мяч лови, и мяч бросай, сколько звуков – называй*». Цель: определение последовательности и количества звуков в слове, выделение заданного звука, обогащение словарного запаса. Ход игры. Взрослый, бросая мяч, произносит слово. Ребёнок, поймавший мяч, определяет последовательность звуков в слове, называет их количество и выделяет заданный звук.

В процессе формирования коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта на различных этапах логопедических занятий мы применяем интерактивные игры, представленные на сайте [mersibo.ru](http://mersibo.ru) [3].

Игра «*Веселые рыбаки!*» Цель: дифференциация «трудных» звуков одной группы, расширение и обогащение словарного запаса. Правила: нужно помочь рыбакам распределить картинки-рыбки по ведрам-буквам. Для этого назвав картинку, надо щелкнуть по соответствующей букве в кружке рядом с картинкой.

Игра «*Что сначала*». Цель: учиться составлять рассказ по серии картинок. Правила: поставить три картинки в правильной последовательности, а потом составить рассказ.

Игра «*Маша ест кашу*». Цель: учиться понимать смысл прочитанного, составлять предложения. Правила: посмотрев на картинку и прочитав предложенные слова, необходимо выбрать три правильных слова для подписки к картинке. Прочитать полученное предложение.

Игра «*Тик - так – звуки*». Цель: побудить ребенка повторить (имитировать) разные звуки. Правила: выбрать картинку, послушать звук, повторить его. Кликая на картинку, можно послушать звук еще раз. Набор звуковых карточек подходит для неговорящих детей с целью вызвать речевую активность.

Таким образом, представленные выше дидактические игры способствуют расширению и активизации словарного запаса у младших школьников с нарушением интеллекта. Формируют навыки словоизменения и словообразования и в конечном итоге вырабатывают у учащихся умение отбирать для высказывания те лексические средства, которые точно и грамотно выражают их замысел. В процессе дидактической игры происходит воспитание основ коммуникативной культуры детей под воздействием объективных условий жизни, обучения и воспитания, в процессе различной деятельности, усвоения общечеловеческой культуры и будет эффективно осуществляться как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни ребенка с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

### Литература

1. Асташина, И. В. Логопедические игры и упражнения для детей . – М.: ООО Группа Компаний «РИПОЛ классик», «Дом. XXI век», 2008. – 189 с.

2. Емельянова, И. А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта// Образование и наука.– Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2009. – № 1 (58).– С. 86–94.

3. Логопедические интерактивные пособия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [mersibo.ru](http://mersibo.ru)

4. Петрова, В. Г., Белякова, И.В. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2004. – 160 с.



*Шнякина Н.И.,  
воспитатель МДОУ  
«Детский сад №66», г. Саранск*

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОО**

**Аннотация.** В статье рассмотрена организация инклюзивного образования для детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, дети дошкольного возраста.

Инклюзивное образование – такая организация процесса обучения, когда все дети независимо от их физических, психических интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства в общеобразовательных организациях, которые оказывают необходимую специальную поддержку детям с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые потребности.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения дошкольного, начального, среднего, профессионального и высшего образования. В Законе РФ от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об

образовании в Российской Федерации» прописан особый правовой статус обучающегося с ОВЗ как лица, имеющего подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий. Обозначено понятие инклюзивного образования – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс дошкольной образовательной организации изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых». При таком подходе педагогика становится инклюзивной в том, что образование с учетом индивидуальных различий детей требует создания новых форм и способов организации образовательного процесса.

Принципы дошкольного инклюзивного образования:

- принцип индивидуального подхода;
- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка;
- принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников;
- принцип междисциплинарного подхода;
- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания;
- принцип партнерского взаимодействия с семьей;
- принцип динамического развития образовательной модели детского сада.

Построение инклюзивного процесса в ДОО включает:

1. Диагностику индивидуальных особенностей развития детей инклюзивной группы, наблюдение за поведением в группе, беседу, анкетирование родителей.

2. Составление адаптированной образовательной программы для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивающую коррекцию нарушений их развития и социальную адаптацию; индивидуального учебного плана, обеспечивающего освоения образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

3. Организацию совместной жизнедеятельности детей в условиях инклюзивной группы.

Инклюзивное образование реализуется в разных формах:

*Индивидуальные занятия* направлены на развитие и поддержку функциональных способностей ребенка в соответствии с его возможностями.

*Микрогруппы* для взаимодействия детей через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности.

*Фронтальные формы организации активности детей* рекомендуется проводить в форме круга – специально организованного занятия, на котором дети и взрослые играют вместе в особой спокойной, доверительной атмосфере.

*Детско-родительские группы* – комплексные занятия для детей и родителей, включающие в себя игры, творческие занятия, музыкальные занятия, которые ведут специалисты: психолог, логопед, дефектолог, музыкальный руководитель.

*Праздники, экскурсии, конкурсы, походы выходного дня* создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и всего сада.

Условия успешной реализации дошкольной организации инклюзивной практики: все дети, включенные в образовательную деятельность:

- показывают положительную динамику в развитии;
- адаптированы и приняты детской группой, с желанием посещают образовательное учреждение;
- получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой.

Родители детей:

- понимают как перспективу развития их ребенка, так и актуальные задачи, и ответственность, стоящие перед ними в процессе включения ребенка в образовательную среду;
- полноценно участвуют в процессе обучения и развития своих детей;
- проинформированы и поддерживают режим пребывания ребенка в ДОО;
- занимают активную позицию сотрудничества по отношению к семье «особого ребенка», воспитателям, специалистам психолого-педагогического сопровождения.

Педагоги - специалисты психолого-педагогического сопровождения:

- реализуют инклюзивную практику, используя имеющийся профессиональный опыт, инновационные подходы к обучению, принимают участие в разработке и реализации индивидуальных образовательных планов;
- эффективно взаимодействуют с родителями, специалистами психолого-педагогического сопровождения;
- имеют положительную мотивацию в осуществлении своей профессиональной деятельности;
- имеют информацию о возможных ресурсах как внутри образовательной организации, так и вне ее, и используют в профессиональной деятельности.

Внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнений. Такой вид обучения в ДОО делает возможным оказание необходимой коррекционно-педагогической и медикосоциальной помощи большому количеству детей, позволяет максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консультативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями.

Инклюзивное образование более гибкое для удовлетворения различных потребностей в обучении, и в результате его реализации выигрывают все дети, а не только дети с особыми потребностями.

### **Литература**

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании/под редакцией Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой.– М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.

2. Битов, А. Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. – М.: МГППУ, 2000. – 121 с.

3. Закон РФ от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

4. Прочухаева, М.М., Самсонова, Е.В. Инклюзивное образование.– Выпуск 4.– Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.



**Шатина Т. В.,**  
*проректор по развитию и внебюджетной  
деятельности ГБУ ДПО «МРИО»*

### **ПРАВО НА ТРУД ИЛИ ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ**

Цель профориентационной работы со школьниками – это всегда подготовка к осознанному профессиональному самоопределению. От ее эффективности зависит дальнейшая успешность личности. И если мы сегодня говорим об инклюзивном обучении и инклюзивном обществе, о



равных возможностях, тогда эта тема становится одной из самых актуальных.

Почему люди с ОВЗ и инвалиды чаще других испытывают трудности в поиске работы и трудоустройстве?

По данным Государственного комитета по труду и занятости населения Республики Мордовия, закрепляемость инвалидов после трудоустройства на рабочих местах составляет около 30%. Основная причина прекращения трудовой деятельности инвалидов – увольнение по собственному желанию (по состоянию здоровья), достижение ими пенсионного возраста, неготовность инвалидов к осуществлению ежедневного трудового процесса.

Успешность профессиональной самореализации лиц данной категории зависит от тех навыков, которые были получены в детстве. Важно, чтобы педагоги и родители понимали, как важно еще в школе заложить основы трудолюбия, избегать возможности манипуляции заболеванием. Посильная трудовая деятельность воспитывает ответственность и самостоятельность, является важнейшим фактором социализации и раннего профессионального самоопределения.

Профориентационную работу с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья отличает учет особенностей здоровья, доступности инфраструктуры, возможности удаленной работы. Ключевым же остается принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям и возможностям учащегося. Кроме того, ребенок должен осознавать перспективы самореализации в будущей профессиональной деятельности.

Для эффективной профориентационной работы с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья следует выделять:

- индивидуальный характер (учет индивидуальных особенностей школьника, характера семейных взаимоотношений, опыта трудовых действий, развития профессионально важных качеств);

- направленность профориентационных воздействий, прежде всего на всестороннее развитие личности (создание возможности для пробы сил в различных областях профессиональной деятельности, пробуждение активности в самостоятельном выборе сферы профессиональной деятельности и определении профессионального плана).

Для детей с нарушением слуха большое значение для развития их социального опыта в мире профессий имеют такие продуктивные методы профориентации, как экскурсии, сюжетно-ролевые, деловые игры, арт-терапия, задачами которых является знакомство с многообразием профессий, развитие коммуникативных и личностных качеств.

Учащимся с нарушением слуха рекомендуется выбирать профессию с «широким профилем», которая предусматривает наличие нескольких смежных специальностей, а также умений и навыков, используемых в разных видах трудовой деятельности. Это практически все виды

профессий связанные с: работой в интернете (веб-дизайнер, редактор текстов и др.), работой руками (массажист, упаковщик, сборщик ПК, инженер-проектировщик и др.) В качестве противопоказаний можно отнести профессии, связанные с общением с людьми и требующие напряжение слуха.

Для освоения подходящих профессий у **обучающихся с нарушением зрения** необходимо развивать технические способности, конструктивное творческое воображение, наблюдательность, внимание, сообразительность. В связи с этим особое внимание необходимо направить на изучение таких предметов, как физика, черчение, технология, привлекать таких детей к участию в кружковых и факультативных занятиях по технике, где изучаются конструирование, моделирование, проводятся эксперименты.

Обучающихся с нарушением зрения следует активно вовлекать в работу по развитию литературного, музыкального, изобразительного творчества. А также рекомендуется формировать интерес к профессиям сельскохозяйственного производства, привлекая их к выполнению практических заданий в теплице, на учебно-опытных участках; раскрывая связь науки с сельским хозяйством. Рекомендуется обратить внимание таких обучающихся на выбор профессий, которые связаны со связью (оператор Call-центра, телемаркетолог, диспетчер и др.), с искусством (композитор, музыкант, писатель и др.), с работой руками (массажист, радиотехник и др.)

Целенаправленную профориентационную работу с **детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата** следует проводить, начиная со старшего дошкольного возраста или с младшего школьного возраста, формируя навыки самообслуживания, бытовой реабилитации, и включения в деятельность трудотерапию. Особое внимание необходимо уделить сюжетно-ролевым играм в профессии, которые в будущем будут оптимальны для профессионального выбора такого ребенка.

Профессиональное ориентирование детей с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо осуществлять в течение всего обучения, комплексно вовлекая в этот процесс различных специалистов и родителей. Необходимо на протяжении всего периода профориентации корректировать профессиональные планы ребенка в соответствии с возможностями. Рекомендуется обратить внимание таких обучающихся на выбор профессий, которые связаны с работой в интернете (администратор баз данных, специалист по рекламе в социальных сетях, редактор текстов и др.), а также на такие профессии, как методист, социолог, финансовый аналитик, программист, инженер-радиотехник.

Для успешного профессионального самоопределения **детей с ЗПР** в будущем необходимо как можно раньше начинать развитие психических процессов, таких как память, ощущение, восприятие, корректировать эмоционально-волевую сферу и особое внимание нужно уделить мышлению. При правильно спланированной, систематической

коррекционной работе задержка психического развития может быть успешно преодолена, ребенок «догонит» сверстников и к началу младшей школы начнет обучение наряду со всеми. Так как задержка психического развития у детей носит временный характер, то мир профессий для них открыт полностью и особых ограничений нет, все зависит от профессиональных наклонностей самого ребенка.

Профессиональная ориентация **детей с аутизмом** закладывается всей предшествующей коррекционной работой, анализ которой является базисом профориентации и в последующем профподготовки и трудоустройства. Поэтому профориентационной работой с аутичными детьми рекомендуется заниматься с младшего подросткового возраста, когда их состояние становится более понятным и предсказуемым, это относится как к актуальному уровню, так и к зоне ближайшего развития по основным функциям. Чтобы выявить профессиональные интересы и склонности необходимо опираться на результаты динамического клинического наблюдения.

С учетом осложняющих расстройств, особенностей личностного развития, социальной ситуации рекомендуется развивать имеющиеся способности и интересы, или попытаться сформировать новый интерес с учетом потенциала развития ребенка и перспектив социализации.

Рекомендуется обратить внимание обучающихся на выбор обычных рабочих профессий (садовник, дворник, настройщик музыкальных инструментов, почтальон и др.) или профессий, связанные с наукой, искусством, в зависимости от формы аутизма.

Противопоказаны такие профессии, в которых требуется принятие быстрых, гибких нестандартных решений; профессии, связанные с риском для жизни самого человека с аутизмом или других людей (например, вождение транспортных средств или регулирование движения), профессии, требующие общения с другими людьми.

При осуществлении профотбора и профессиональной подготовки **обучающихся с умственной отсталостью** следует учитывать не только их физическое состояние, но и особенности психического развития (память, внимание, речь, мышление, эмоционально-волевую сферу и т. д.). Главная задача профориентационной работы с такими детьми – формирование адекватного представления о своих возможностях в будущей трудовой деятельности.

Рекомендуется обратить внимание обучающихся на выбор таких профессий, которые не связаны с интеллектом, а где требуются физическая сила (швея, грузчики, дворники, уборщицы, работа на заводах, фабриках, по уходу за животными, в сельском хозяйстве).

При организации профориентационной работы необходимо знать и учитывать возможные варианты трудоустройства и развития карьеры.

В информационно-аналитической системе Общероссийская база вакансий «Работа в России» ([www.trudvsem.ru](http://www.trudvsem.ru)) ежемесячно формируется специализированный банк вакансий для трудоустройства инвалидов.

Существуют меры государственной поддержки (дополнительные программы) для трудоустройства незанятых инвалидов на специально оборудованные рабочие места. В этих условиях основная задача педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ – развитие функций, необходимых для освоения профессии.

### **Литература**

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2014 г. № 515 «Об утверждении методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности».

2. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ. Учебно-методический комплект/ сост.: Резапкина Г.В. – Министерство образования Республики Коми, Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Коми республиканский институт развития образования». – Сыктывкар, 2014.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Балашова С.В.</b> Особенности методов обучения детей с нарушением зрения в условиях инклюзивного образования	4
<b>Белокосова С.В.</b> Профориентационная работа с учащимися с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы как средство социализации и адаптации к самостоятельной жизни	7
<b>Бибина О.А.</b> Особенности логопедической работы с умственно отсталыми учащимися в условиях реализации ФГОС	11
<b>Боганова Т.Г.</b> Песочная арт-терапия как средство раскрытия внутреннего мира детей с ОВЗ	14
<b>Гребнева Г.А.</b> Реализация инклюзивного образования в Республике Мордовия	17
<b>Гречка Ю.Н.</b> Использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта	21
<b>Дьячкова Н.В.</b> Значение фонетической ритмики для развития речи детей с нарушениями слуха в начальной школе	24
<b>Ерохина Т. Г.</b> Логопедическая работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, с использованием цветотерапии	27
<b>Зинчук М. С.</b> Алгоритм проектирования адаптированной основной образовательной программы (АООП) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	30
<b>Зуйкина Ю. Н., Лапштанова М.С.</b> Организационно-педагогические условия обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзивного образования	34
<b>Ивашкина М.Н.</b> Инклюзивная миссия института образования: образовательные стандарты и нестандартные мышления	37
<b>Куркова И. Е.</b> Развитие творческих способностей младших школьников с нарушениями зрения в процессе воспитательной работы	41
<b>Куянова М.В.</b> Тестопластика в обучении детей с ОВЗ	44
<b>Лазарева Н.Н.</b> Проектная деятельность в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	47
<b>Лапшина Л.А.</b> Коррекционно-развивающая работа как специфика профессиональной деятельности педагога-дефектолога	54
<b>Милешина Р.А.</b> Реализация дистанционного обучения в инклюзивном образовании Республики Мордовия	58

<b>Надежкина М.О.</b> Развитие выразительной устной речи у детей с нарушениями слуха	64
<b>Надяйкина Л.А.</b> Роль и значение центральной психолого-медико-педагогической комиссии в развитии и становлении инклюзивного образования в Республике Мордовия	70
<b>Наумова Е.Н.</b> Организация физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками с нарушением интеллекта	73
<b>Никитина Е. Г.</b> Коррекционно-педагогическая работа по развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ	80
<b>Овечкина И. А.</b> Формирование базовых учебных действий у обучающихся с интеллектуальными нарушениями в начальной школе	83
<b>Потапова Л.М.</b> Роль дидактической игры в сенсомоторном развитии детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	87
<b>Радайкина Т.М.</b> Преодоление нарушений письменной речи у школьников с нарушением интеллекта	91
<b>Рахматулина Д.Н.</b> Работа с молодежью с ограниченными возможностями здоровья и инклюзивное добровольчество	95
<b>Ситяева О.А.</b> Особенности реализации требований ФГОС для обучающихся с нарушением слуха по формированию УУД у учащихся начальных классов	96
<b>Соловьева С.В.</b> Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: вопросы, требующие решения	103
<b>Суслина Т.Ф.</b> Воздействие семьи на воспитание детей с ограниченными возможностями	107
<b>Тараканова Л.Б.</b> Формирование диалогической речи у детей с нарушениями слуха на индивидуальных занятиях, на музыкально-ритмических занятиях и во внеурочной деятельности	109
<b>Терехина О.С.</b> Формирование личности ребенка с нарушением интеллекта	117
<b>Терлецкая О.В.</b> Формирование коммуникативных универсальных учебных действий детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста	121
<b>Федаева Н.К.</b> Анализ работы в дошкольном образовательном учреждении с детьми с ограниченными возможностями здоровья, их типологическая дифференциация	125
<b>Чеснокова А.С.</b> Формирование коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта посредством дидактических игр	129

<b><i>Шнякина Н.И.</i></b> Инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО	132
<b><i>Шатина Т. В.</i></b> Право на труд или особенности профориентационной работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья	135

# **ИНКЛЮЗИВНАЯ МИССИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И НЕСТАНДАРТНЫЕ РЕШЕНИЯ**

Сборник материалов  
Межрегиональной научно-практической конференции

## **Составители:**

**М.В. Антонова**, ректор ГБУ ДПО «МРИО», к.экон.н., профессор  
**М.Н. Ивашкина**, директор Центра специального и инклюзивного  
образования ГБУ ДПО «МРИО»

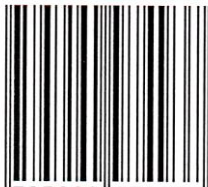
## Редакторы:

*О.С. Уксусникова*  
*Л.М. Ломакина*

## Корректор

*Л.М. Ломакина*

ISBN 978-5-9909749-3-7



9 785990 974937

Печать способом ризографии

Тираж 500 экз.

Цена договорная

Отпечатано с оригинала-макета

ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования»  
430027, г. Саранск, ул. Транспортная, д. 19



**Для заметок**