

Негосударственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Экспертно-методический центр»

**СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ
КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ
И ПСИХОЛОГИИ РОССИИ:
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ,
ОПЫТ РАЗВИТИЯ**

II Всероссийская заочная
научно-практическая конференция

12 марта 2015 г.

**Чебоксары
2015**

УДК 376:159.9
ББК 74.3 +88.8
С 66

Главный редактор

Нечаев Михаил Петрович, главный редактор, д.п.н., профессор, член-корр. МАНПО

Редакционная коллегия

*Агапова Надежда Гурьевна, к.п.н., доцент
Михайлова Ольга Викторовна, к.п.н., доцент
Ярутова Алла Николаевна, заместитель главного редактора
Константинова Светлана Рафгатовна, ответственный редактор
Николаева Татьяна Геннадьевна, ведущий редактор*

Состояние и перспектива развития коррекционной педагогики и психологии России: современные тенденции, опыт развития: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 12 марта 2015 г. / Гл. ред. Нечаев М.П. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2015. – 338 с.

ISBN 978-5-906212-75-7

В сборнике материалов II Всероссийской заочной научно-практической конференции «Состояние и перспектива развития коррекционной педагогики и психологии России: современные тенденции, опыт развития» представлены статьи, способствующие обобщению и распространению актуального опыта в сфере коррекционной педагогики и психологии.

Материалы сборника предназначены для преподавателей, учителей, воспитателей, педагогов-психологов, логопедов, дефектологов, методистов, музыкальных руководителей, педагогов дополнительного образования, учителей технологии, руководителей и других категорий работников образовательных организаций, в т.ч. школ-интернатов России, а также научных сотрудников, докторантов, аспирантов, соискателей, студентов педагогических вызов и всех, занимающихся проблемами и развитием коррекционной педагогики и психологии.

Подготовлен по материалам, предоставленным в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию.

ISBN 978-5-906212-75-7

© НОУ ДПО «Экспертно-методический центр», 2015

© Коллектив авторов, 2015

Секция 1

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коррекционно-развивающая деятельность с детьми и подростками в общеобразовательной школе

Блатнер Е.В. Урок техники речи по теме «Работа над согласными звуками речи. Дифференциация согласных звуков Т и Д».....	9
Гончарова Е.В. Объёмная игрушка из фетра «Снеговик»	11
Еремеева Л.В. Особенности обучения изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья	16
Зубарева Л.К. Логопедическая помощь детям: проблемы современного образования	19
Казанцева Н.С. Конспект урока по математике для учащихся 1 класса по теме «Сложение и вычитание в пределах 5».....	22
Кувшинова Н.В. Конспект урока на тему «Игрушка из фетра».....	28
Ледокова Е.Г. Формирование смысловой стороны навыка чтения учащихся начальных классов специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида	31
Нафикова Л.Н. Разработка урока по теме «Монголо-татары».....	36
Павлова Н.В. Уроки доброты и толерантности.....	39
Писчурникова Н.Н. Сценарий сценической композиции по поэме А.Т. Твардовского «Василий Теркин» (глава «На привале»)	44
Подзорова А.А. Конспект урока математики по теме «Нахождение одного и нескольких процентов числа. Решение задач»	50
Рупакова М.Л. Употребление предлогов НАД, ПОД в устной и письменной речи учащихся начальных классов.....	53
Ряховская Е.А. Физкультурно-оздоровительная деятельность как средство коррекционно-реабилитационной работы с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.....	56
Салахова Э.С. Использование цифровых образовательных интернет-ресурсов на уроках татарского языка и литературы	62
Сафина З.З. Пути формирования профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья	65
Суровцева Н.Г. Влияние психомоторных и сенсорных процессов на учебную деятельность младших школьников с ОВЗ.....	68
Федосеева Е.А. Занятие по логоритмике «Прогулка в весенний лес»	72

Харлак С.Ю. Особенности реабилитационной работы по предупреждению безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в «Серпуховском городском социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних».....	75
Шафикова Г.А. Как развивать мелкую моторику рук у детей младшего школьного возраста.....	80
Шестакова Е.А. Программа профессионального самоопределения подростков с ОВЗ.....	83
<i>Коррекционно-развивающая деятельность с детьми в дошкольном образовательном учреждении</i>	
Бердышева Т.Н. Рекомендации для педагогов ДОО при организации работы по социальной адаптации и освоению русской речи у детей разных этнических культур.....	87
Винокурова Е.В. Прищепки – предмет быта или развитие?.....	91
Гаврилюк Н.А., Щетенко Ю.А. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста.....	93
Горяева М.Б. Система работы по формированию культуры здоровья у дошкольников с нарушением зрения	99
Губина Т.А., Совершенствование речевых навыков у детей с нарушением речи средствами музыки	105
Дидык О.В. Коррекционная помощь детям с нарушением речи в детском саду	109
Ефименко Т.Н. Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях введения ФГОС ДО	111
Кизимова Е.А., Шапкина Н.А. Интегрированная образовательная деятельность с родителями и детьми группы компенсирующей направленности «Путешествие в страну знаний»	115
Коврижных О.В. Система взаимодействия участников коррекционно-развивающего процесса с детьми логопедических групп ДОО в соответствии с ФГОС ДО	120
Ксенофонтова О.А., Михеева И.В., Оленченко Е.В. Особенности организации учебно-воспитательной и коррекционной работы детей с амблиопией и косоглазием в условиях реализации ФГОС ДО.....	122
Кулямпина С.В. Роль воспитателя в коррекционном процессе	127
Лыскова А.П. Конспект коррекционно-развивающей деятельности по образовательной области «Физическое развитие» «Метание малого мяча прямой рукой снизу» (для детей 4-5 лет) с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА).....	130
Маматова В.М., Агапова А.А. Методы и приемы развития зрительно-моторной координации и ориентировки в пространстве у детей с задержкой психического развития.....	132
Мурашова Н.Н. Конспект интегрированной непосредственно-образовательной деятельности с детьми средней группы «Заяц-Хваста»	137
Плотникова Е.А. Развитие мелкой моторики у детей с ОНР – залог правильной и красивой речи	139

Плотникова С.А. Взаимодействие инструктора по физической культуре и учителя-логопеда в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи	143
Султанова Н.В. Коррекция нарушений речи в дошкольном возрасте – залог успешного освоения основной общеобразовательной программы в школе	147
Тихоненко С.А. Психофизическая реабилитация детей с ОВЗ через использование телесно-ориентированных практик	150
Федотова Л.В., Якимович О.С. Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях детского сада компенсирующего вида	152
<i>Специальная педагогика как особое образование лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии</i>	
Ахматчина Н.Г. Конспект урока по швейному делу в 6 классе «Виды обтачек»	156
Балаян Г.А., Панина Н.В., Панин А.Г., Матулян Л.А., Рябикина С.Н. Специальная педагогика как особое образование лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии	159
Воинкова И.В. Урок изобразительного искусства по теме «Кормушка со снегирями»	163
Григорьева Г.В. Развитие у первоклассников с комплексными нарушениями интеллекта и слуха словаря существительных на уроках языкового цикла	166
Гуляева С.М. Возможности метода упражнений в формировании навыка правильного чтения у учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида на уроках чтения и развития речи	170
Гусенкова М.С. Психолого-педагогические особенности организации обучения детей с расстройствами аутистического спектра с глубокой умственной отсталостью	173
Евстифеева Л.В. Специфика работы над предложением на уроках письма в начальных классах коррекционной школы VIII вида	177
Жаркова С.А. Формирование двигательных навыков учащихся на занятиях «Ритмика» в специальной (коррекционной) школе VIII вида	179
Зайцева В.Ю. Конспект урока по математике в 7 классе «Цена, количество, стоимость».....	182
Зайцева О.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	187
Казакова Л.В. Формирование коммуникативных компетенций у учащихся по предмету «Подготовка младшего обслуживающего персонала»	189
Качина О.С. Развитие профессиональных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках производственного обучения	192
Кашников И.А. Особенности профессионально-трудовой подготовки учащихся с умственной отсталостью на уроках слесарного дела	194

Кечкова А.И. Сенсорное воспитание младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях коррекционной школы VIII вида	197
Киселева М.А. Формирование навыка осознанного чтения у младших школьников с умственной отсталостью	200
Климина Т.Л. Урок математики в 4 классе на тему «Умножение числа 10 и на 10»	203
Костюкова О.С. Урок чтения и развития речи в 5-м классе по теме «Р. Рождественский. Огромное небо»	206
Кравченко Н.И. Система упражнений по развитию текстовой деятельности на логопедических занятиях для учащихся 5-6 классов	209
Кривонос Е.В. Организация логопедической помощи детям с нарушениями речи в условиях ГКОУ РО школы-интерната VIII вида	212
Кузнецова М.В. Формирование навыков общения учащихся с умственной отсталостью в условиях обучения на дому	214
Маслова С.М. Формирование навыка выразительного чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью при работе над произведениями устного народного творчества	217
Матросова Т.С. Возможности раздела программы штукатурно-малярного дела «Основные операции простой штукатурки» в формировании трудовых движений учащихся коррекционной школы VIII вида	220
Махова Н.М. Сотрудничество учителя-логопеда и учителя начальных классов – необходимое условие эффективности логопедической работы с учащимися с интеллектуальной недостаточностью при нарушении письма и чтения	222
Мерцалова Е.А. Применение дифференцированного подхода на уроках в системе комплексного сопровождения ребёнка с отклонениями в образовательном процессе	225
Морозова Т.Ю. Методическая разработка проекта по историко-патриотическому воспитанию «Мы дети земли ленинградской»	229
Рудых Е.А. Формирование нравственного сознания младших подростков с задержкой психического развития через осмысление исторического содержания	233
Семенова Т.С. Формирование культурно-гигиенических навыков у младших школьников в условиях группы продленного дня специальной (коррекционной) школы VIII вида	240
Скворцова Ю.С. Развитие эмоционально-волевой сферы детей с умственной отсталостью через театральную деятельность	243
Сорокова Е.Е., Андреевская С.А. Разработка урока природоведения «Цветочный марафон»	245
Федяева О.А. Эффективность применения приёмов мнемотехники на логопедических занятиях с учащимися 2-4 классов	250

СОДЕРЖАНИЕ

Чаусова Г.М.

Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с детским церебральным параличом253

Юдина Е.М.

Обучение детей с ранним детским аутизмом в условиях коррекционной школы VIII вида.....257

Целенаправленный подбор культурно-массовых и оздоровительных мероприятий

Абрамова М.Г.

Дыхательная гимнастика как средство коррекции психоэмоционального напряжения259

Корректирующее воздействие на ребенка средовыми факторами (природными, социальными) – т. е. «терапия средой»

Илинчук С.А.

Реабилитация и творческая социализация детей дошкольного возраста с ОВЗ посредством коллективной анимационной деятельности.....263

Решетникова О.Р.

Создание опыта работы по организации социального партнёрства в школе-интернате для социализации детей с нарушением интеллекта.....265

Суязова С.Н., Кузнецова Р.И.

Профилактика девиантного поведения подростков как одно из основных направлений воспитательной работы педагога-организатора клуба по месту жительства.....268

Ускова Н.Н.

Профессиональный старт270

Психогигиена общения и семейного воспитания

Кизимова Е.А.

Конспект семинара для родителей детей с особыми образовательными потребностями «Дела домашние или обучение в естественных условиях»273

Морозов В.А.

Индивидуальная беседа как средство помощи подростку с отклонениями в поведении279

Секция 2

ПСИХОЛОГИЯ

Социальная психология

Дюбина Т.Г.

Рассогласование в оценке качеств личности и его практическое применение282

Сидоренко Д.П.

Парадигмы формирования Я-концепции подрастающего поколения в современных условиях общего образования285

Педагогическая психология

Алексина Н.С.

Психологическое сопровождение учащихся с патологическими чертами характера. Примеры из практики289

СОДЕРЖАНИЕ

Брова М.Л. Программа тренинга для подростков с глубокими интеллектуальными нарушениями, вновь поступающих в детский дом-интернат.....	292
---	-----

Коррекционная психология

Абольянина С.Р. Развитие эмоционально-волевой сферы у детей с разными образовательными возможностями в школе интегрированного типа	300
Горунова И.М. Развитие мыслительных способностей младших школьников с ОВЗ	303
Кононова Е.А. Адаптация детей с детским церебральным параличом к процессу обучению в условиях школы-интерната IV вида	306
Мишина Е.В. Индивидуальное сопровождение учащихся с ОВЗ в условиях С(К)ОШ VIII вида как приоритетная технология в практике педагога-психолога	311
Рудакова Л.В. Как работать с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ)?.....	312
Рудакова Л.В. Программа психологических тренингов «Психология здоровья»	315

Секция 3

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Долгобородова М.В., Асеева Е.А. Практика по социализации воспитанников детского дома с ОВЗ и детей детского сада в рамках проекта «Быть здоровыми хотим!»	318
Захарова Ю.А., Мельникова Н.Н. Методы и приёмы обучения детей с ОВЗ в инклюзивном классе	321
Ильичёва О.Н., Сверидова С.В. Нравственное воспитание младших школьников с ЗПН на уроках литературного чтения	323
Курамшова А.В. Инклюзивное обучение детей с особыми образовательными потребностями	327
Осотова О.Н. Особенности работы службы сопровождения по реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении	329
Селезнева А.В., Александрова И.В., Тулинова И.Н. Инклюзия – реальность дополнительного образования.....	331
Федорова А.Ю. Сочинение-эссе на тему «Мое профессионально-педагогическое кредо»	335

Секция 1

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коррекционно-развивающая деятельность с детьми и подростками в общеобразовательной школе

Процесс обучения и воспитания детей и подростков с недостатками в развитии и отклонениями в поведении, испытывающими временные адаптационные трудности и сложности в освоении образовательной программы. Специфическая организация учебного процесса (его коррекционная направленность).

УРОК ТЕХНИКИ РЕЧИ ПО ТЕМЕ

«РАБОТА НАД СОГЛАСНЫМИ ЗВУКАМИ РЕЧИ.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СОГЛАСНЫХ ЗВУКОВ Т И Д»

Блатнер Елена Вячеславовна,

учитель начальных классов,

КОУ Омской области «Школа-интернат № 7 I вида,

г. Омск

Устная речь выполняет роль носителя языка, роль инструмента мышления, поэтому техника речи должна отображать фонетическую систему языка.

Целью работы по технике речи является формирование внятной, членораздельной речи, приближающейся к естественному по звучанию.

Процессы формирования правильного произношения по технике речи включают в себя следующие задачи:

- развивать речевое дыхание;
- учить детей пользоваться голосом нормальной высоты и силы;
- формировать у учеников навыки правильного воспроизведения звукового состава речи;
- воспитывать культуру речи: внятность, членораздельность, естественность.

В процессе обучения техники речи реализуется аналитико-синтетический, концентрический, полисенсорный метод, формирование произносительных навыков учащихся в условиях слухоречевой среды осуществляется при использовании информационного и специального путей обучения.

Данное занятие способствует закреплению навыка дифференцированного произношения согласных звуков Т и Д в слогах, словах, фразах для детей специальных (коррекционных) школ I-II вида.

Предмет. Техника речи

Тема. Работа над согласными звуками речи. Дифференциация согласных звуков [Т] и [Д].

Цель. Закрепление навыка дифференцированного произношения согласных звуков [Т]-[Д] в слогах, словах, фразах.

Задачи:

1. Формировать умения правильно пользоваться речевым дыханием, пользоваться речевым дыханием, произнося слоги, слова на одном выдохе, произносить речевой материал с различной силой голоса;

2. Закреплять навыки правильного произношения звуков Т и Д в слогах, словах, предложениях;

3. Следить за правильностью произношения;

4. Формировать элементы самоконтроля и контроля за другими участниками занятия;

5. Активизировать, уточнить и обогатить словарный запас обучающихся;

6. Воспитывать культуру речи, поведения.

Оборудование: ЗУА, карточки, картинки.

Ход урока

I. Орг. Момент

– Наденьте наушники

– Что ты сделал?

– ПА-ПА-ПА. Как вы слышите?

– Какой сейчас урок?

– Какой по счету урок?

– Артур, спроси у Сережи ...

Сегодня мы будем *дышать*

говорить

читать

играть

II. Дыхательно-голосовые упражнения.

а) на дыхание (карточка № 1)

Упражнение: Стоя около стула, ноги на ширине плеч. Руки вверх, правую ногу назад на носок вдох (1-2 с.). Пауза. В исходное положение – выдох (1-2 с.). Пауза (4-5 с.) – 4-5 раз.

– Что мы делали? (Мы правильно дышали)

б) звуковая дорожка

– Будем хорошо говорить

а_о_у_и_

– Будем говорить на одном выдохе:

таготути

дадодуди

– Что мы делали? (мы хорошо говорили, говорили на одном выдохе)

III. Работа над темпом и ритмом

– Будем говорить громко-тихо

ТАтатада

ДАтаДАта

ТАдаДАта

(Я, все вместе, 1-2 чел.)

– А теперь послушайте и повторите, какую я строчку произнесу.

– Что мы делали? (говорили громко-тихо)

IV. Дифференциация звуков Т и Д

а) в словах

– Будем правильно говорить звуки Т и Д

ТА ДА

ТО ДО

ТУ ДУ

ТЕ ДЕ

ТИ ДИ

(Произносит учитель, все вместе, 1-2 человека по указке учителя: сверху-вниз, слева-направо, в разброс)

– Что мы делали? (правильно говорили звуки Т и Д в словах)

б) в словах

Игра «Угадай слово»

– Будем играть, но сначала прочитаем слова.

Дом

Тетрадь

Девочка

Нитки

Ветер

– А теперь нужно внимательно послушать, повторить, что я сказала и подобрать соответствующую картинку.

в) в фразах

Игра «Угадай фразу» (так же как и слова)

– А теперь послушайте предложения, повторите и подберите картинку.

Время года весна.

На улице холодно.

Дует ветер.

– Что мы делали? (мы играли)

V. Итог урока.

– Что мы сегодня делали? (Мы дышали, говорили, читали, играли).

– Ваня, спроси у Марины, что мы сегодня делали на уроке?

ОБЪЁМНАЯ ИГРУШКА ИЗ ФЕТРА «СНЕГОВИК»

Гончарова Екатерина Владимировна,

учитель коррекционного класса,

КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 8»,

г. Красноярск

Цели:

1. *Образовательные:* изготовление объёмной игрушки из фетра «Снеговик»; создание игрушки под руководством учителя; совершенствование навыка разметки заготовок по заданным размерам и шаблонам, экономии материала при разметке.

2. *Коррекционные:* корригировать мыслительные операции на основе анализа образца, планирование работы и выполнение её по плану, контроля своих действий, оценивание качества работы. Развивать регуляции мышечного усилия, координацию и плавность движений рук, синхронность, точность.

3. *Воспитательные*: воспитывать аккуратность и добросовестность в работе, формировать эстетический вкус, элементы творчества.

Методическое обеспечение урока: инструкционно-технологические карты, инструменты и материалы для выполнения задания: фетр, иглолка с ниткой, синтепон, ножницы, бусины для носа и пуговиц, глазки, горячий клей.

Ход урока.

1. Организационный этап.

Эмоциональная установка на успех в предстоящей работе.

Учитель. Здравствуйте, ребята! Садитесь на свои места.

Прозвенел звонок для нас.

Все зашли спокойно в класс.

Встали все у парт красиво,

Поздоровались учтиво.

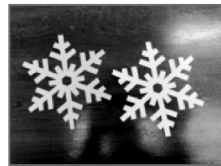
Тихо сели, спинки прямо.

Все легонечко вздохнем,

Наш урок сейчас начнем.

Схематическое рисование своего настроения в начале урока (игра «поляна снежинок»).

Учитель. Ребята, с каким настроением вы начинаете урок? У вас на партах лежат снежинки белые и голубые. Кто уверен в своих силах, не испытывает страха перед уроком поднимите белую снежинку. Кому немножко страшновато, кто не уверен в себе, поднимите голубую снежинку. (Учащиеся поднимают снежинку, соответствующую их эмоциональному состоянию).



Учитель. Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу и подумайте, как хорошо что мы сегодня все вместе. Глубоко вдохните и выдохните. Выдохните вчерашнюю обиду, злость. Вдохните в себя свежесть осеннего утра, тепло солнечных лучей. Я желаю вам хорошего настроения и успехов на уроке.

2. Сообщение темы и целей урока.

Учитель. Узнать тему сегодняшнего урока вам помогут вот эти разрезные картинки. Давайте соберем части картинок в целое и посмотрим, что у нас получится.

Ученик. У нас получился снеговик.

Учитель. Правильно. И сегодня мы будем с вами изготавливать игрушку «снеговик» из фетра.

А задумывались ли вы ребята, над тем, что символизирует снеговик за вашими окнами?

Ученик. Нет.

Учитель. Тогда сначала я расскажу вам необычную и очень интересную историю снеговика. Представь себе, наших любимых, милых снеговичков ранее изображали огромными, злыми снежными монстрами. И не зря – ведь когда-то зимы были намного холоднее, поэтому приносили в дома немало хлопот.

Считалось, слепить снежную бабу в полнолуние – к несчастьям и ночным кошмарам. Встретить снежную фигуру вечером считалось плохим зна-



ком. Поэтому в темное время суток ее пытались обойти стороной. Это уже потом снеговики стали неотъемлемыми символами зимних праздников.

На Руси снеговиков лепили с древних времен и уважали, как и обладателя зимы Мороза. К снеговикам, как и к Морозу, относились уважительно и просили помочь уменьшить длительности лютых морозов. Наши предки верили, что метелями, снегопадами руководят духи женского пола (женщины). Эти духи также нуждались в почтении, которое люди высказывали через снежных баб.

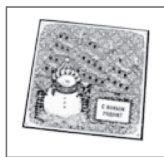
Христианская легенда рассказывает, что снеговики – это ангелы, ведь снег из которого они сделаны дарован небесами, а значит и снеговики не кто иные как ангелы, которые могут передавать Богу послания людей, для этого они и являются на землю, чтобы узнать что и кому надобно. Поэтому из свежевыпавшего снега лепили маленького снеговичка и шептали ему сокровенные желания. Считалось, как только фигурка растает, желание будет доставлено на небеса и непременно сбудется.

Лишь с недавних времен снеговики «стали» добрыми героями новогодних сказок, появились на поздравительных открытках и завоевали любовь детских сердец.

Сегодня в современном мире создание снеговиков остается не только любимым занятием детей, но и даже общественным праздником. Во всем мире устанавливаются рекорды по лепке самых больших снеговиков.

3. Анализ образца

Учитель демонстрирует образцы поделки.



Учитель. Посмотрите на образцы и расскажите, какие инструменты и материалы вам понадобятся для работы.

Ученик. Фетр белого и красного цвета, иголка с ниткой, синтепон, бусины для носа и пуговиц, глазки, горячий клей.

4. Инструктаж по технике безопасности.

Учитель. Расскажите правила техники безопасности при работе с ножницами.

Ученик. Не держи ножницы концами вверх. Не оставляй ножницы в открытом виде. Передавай ножницы в закрытом виде «кольцами» в сторону товарища.

При работе следи за пальцами левой руки. Без разрешения учителя инструменты не брать.



Не режь ножницами на ходу, не подходи к товарищу во время резания.

Учитель. Расскажите правила техники безопасности при работе с иголкой.

Ученик. Проверять количество иголок в игольнице до начала работы и в конце её. Не бросай иглы, обязательно найди недостающие иголки.

Не втыкай иглы в обрабатываемый материал, не бери их в рот. Храни иглы в игольнице или на специальной подушке.



При сшивании тетрадей, картона предварительно проколи отверстия шилом.

Передавай иголку товарищу тупым концом.




Не вдвигай в иголку слишком длинную нить.

5. Пальчиковая гимнастика.

6. Практическая работа.

Учащиеся под руководством учителя по инструкционно-технологической карте рассказывают этапы изготовления аппликации, затем выполняют работу согласно инструкционной карты.

№	Изображение	Действие
1		Из фетра вырезаем большой круг.
2		Собираем по краю с помощью иголки с ниткой.
3		Круг туго заполняем синтепоном и стягиваем.
4		Вырезаем маленький круг из фетра и делаем то же самое.
5		Маленький круг пришиваем сверху на большой круг в месте стягивания.
6		Из красного фетра вырезаем длинную полоску или склеиваем две, на концах вырезаем бахрому – получили шарф. Обматываем его вокруг шеи снеговика и приклеиваем нос и глазки.

7		Вырезаем широкую полоску из красного фетра, загибаем нижний край немного вверх. Верхний край собираем с помощью иголки с ниткой и стягиваем.
8		Сшиваем края сзади.
9		Шапку приклеиваем на голову снеговика, приклеиваем пуговицу. Готов!

7. Подведение итогов.

Учитель. Итак, ребята, давайте повторим, каким образом вы выполнили изделие?

Ученик. Мы взяли белый фетр, на нём обвели круги. Вырезали фигуры. Стянули круги с помощью нитки. Набили синтепоном круги. Сшили два круга вместе. Вырезали из фетра шарф и сшили шапочку.

Учитель. Какой пункт плана был самый трудный для вас? (*Ответы детей*).

8. Демонстрация работ.



Учитель. А теперь, ребята, покажите свои поделки друг другу.

Учитель. Сегодня вы все очень хорошо потрудились. Снеговички у вас получились очень красивые и нарядные.

9. Рефлексия.

Учитель. Ребята, а вы любите наблюдать, когда за окном падают хлопья снега?

Ученик. Да.

Учитель. Какое настроение вы испытываете при этом? Что вы чувствуете? (*Ответы детей*).

Учитель. Ребята если вам понравилось шить снеговичков, украшать их стразами и бусинами и вам было интересно на уроке, то устроим с вами снегопад.

Учитель. А если вам не понравилось изготавливать игрушку и было не интересно на уроке, то сложим снежинки в сугроб.



10. Упражнение «Комплименты»

Дети становятся в круг. Глядя в глаза соседу, говорят несколько слов, велят за то, как они работали на уроке, желают дальнейших успехов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронова Е.В. *Методика преподавания ручного труда: учебно-методическое пособие*; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2008. – 128 с.
2. Жидкина Т.С. *Методика преподавания ручного труда в младших классах коррекционной школы VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.
3. Кузнецова Л.А. *Методическое руководство к учебнику «Ручной труд» для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида*. – СПб., 2008.
4. Пинский Б.И. *Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы*. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Еремеева Людмила Владимировна,

*учитель начальных классов и изобразительного искусства,
МБСКОУ СКОШ VIII вида,
г. Елец, Липецкая область*

Занятие творчеством – это врождённая потребность человека, как потребность в пище, воде и отдыхе, это нормальное и необходимое состояние для любого ребёнка, в том числе и для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. В благоприятных педагогических условиях «особенные дети» могут приобрести эмоционально-положительный и успешный опыт творчества, как такового, опыт порождения и воплощения собственных замыслов, опыт познания мира и себя в нём, а так же обрести систему ценностей и смыслов.

В коррекционной школе VIII вида я преподаю изобразительное искусство и занимаюсь внеурочной деятельностью по декоративно-прикладному творчеству. Мои ученики – это дети с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 8 до 16 лет, с различной тяжестью интеллектуального, волевого и эмоционального развития, есть дети с ранним детским аутизмом, дети с грубыми речевыми нарушениями и полным отсутствием речи. Занятия по внеурочной деятельности посещают и достаточно способные ребята, и обучающиеся с весьма ограниченными возможностями восприятия и самовыражения. Создание изделий своими руками, является уникальным образовательным средством, способным уравновесить одностороннюю интеллектуальную деятельность ребёнка, чтобы он развивался всесторонне. Занятия разными видами художественного творчества активизируют интеллектуальную деятельность детей, способствуют формированию пространственного и образного мышления, развивают воображение, тренируют внимание и память, в частности, произвольное запоминание, что чрезвычайно важно для всего последующего обучения и не только в школе, помогают с помощью рисунка выразить то, что недоступно пока выразить словом. Дети овладевают умением пользоваться карандашом, кисточкой, красками, учат-

се штриховать, закрашивать рисунок, смешивать цвета на палитре. В ходе овладения этими умениями и навыками развивается мелкая моторика (движения кисти, пальцев), формируется зрительно-двигательная координация. Очевиден и «здоровьесберегающий» характер занятий художественным творчеством. Занятия искусством давно и с успехом применяются как мощное терапевтическое средство. Одно только это гарантирует его благотворное профилактическое воздействие на «особенных детей». Повышается эмоциональный тонус, возникает положительное отношение к школе, снижается невротизация, тревожность и утомляемость, активизируется мыслительная деятельность детей.

Природа щедро наделяет каждого ребёнка возможностью творчески развиваться, и у «особенных детей» на протяжении всей жизни сохраняются тенденции к развитию, что является основой для создания специальных технологий, способствующих их развитию. Следует отметить, что развитие творческих способностей «особенных детей» отличается от развития творческих способностей обычных детей. Поэтому, встаёт острая необходимость, подыскивать наиболее эффективные способы работы с воспитанниками коррекционной школы VIII вида, учитывая психофизические особенности, познавательные интересы и творческие возможности каждого ребёнка.

В младшем школьном возрасте занятия изобразительным творчеством и декоративно-прикладным искусством должны тесно переплетаться с игрой. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья связано с развитием восприятия, речи, мышления, воображения, т.е. со всем психическим развитием. Наблюдения показывают, что у детей с нарушениями интеллекта, с которыми не проводилась коррекционная работа по формированию творческой деятельности до поступления в школу, очень часто сохраняются однообразные, бездумные, хаотические действия с карандашами носящие кратковременный характер. Эти действия не имеют изобразительной направленности, лишены игровых моментов, изображения никак не связываются с окружающими предметами. В рисунках старших детей, почти не встречается игрового и речевого сопровождения объектов, которые составляют основное содержание детского изобразительного творчества. Трудности в овладении предметным изображением в развитии содержательной стороны рисования у школьников с нарушениями интеллекта, тесно связаны с недоразвитием восприятия, образного мышления, предметной и игровой деятельности, речи, т.е. тех сторон психики, которые составляют основу изобразительной деятельности. Все это обращает внимание на необходимость последовательного обучения творческой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из основных задач начального периода является формирование мотивационно-потребностного плана деятельности. У воспитанников необходимо вызвать желание рисовать, лепить, вырезать, конструировать, наклеивать и т.д. В этом решающую роль играет пример взрослого. Педагог должен «творить на глазах у детей», подбирать для изображения наиболее привлекательные окружающие предметы, способные вызвать у ребят эмоциональный отклик. Следующей задачей развития творческой деятельности «особенных детей» является формирование способов обследования. Это ощупывание перед лепкой объемных предметов, используя зрительно-

двигательное моделирование формы; обведение-выделение плоской формы перед рисованием. Эта задача реализуется при обучении воспитанников предметному рисованию и лепке по натуре. Обследование необходимо проводить в определенной последовательности: от восприятия предмета в целом к вычленению его отдельных частей и основных свойств (формы, объёма, пропорций, расположения в пространстве, цвета). Завершается обследование восприятием целостного предмета. Овладение способами зрительно-двигательного моделирования формы позволяет ребенку в дальнейшем пользоваться ими при изображении, которые еще не были в его графическом опыте. Вслед за предметным рисованием и лепкой с натуры, должно, проводится предметное рисование и лепка по представлению. Опираясь на образы восприятия, полученные во время занятий с использованием натуры, необходимо учить детей изображать предметы по описанию. Такие занятия способствуют формированию умения оперировать имеющимися образами-представлениями, восстанавливать их по слову, формированию взаимосвязи сенсорного и речевого развития, позволяют осуществлять контроль над усвоением ребенком слов и выражений, данных ему в процессе лепки, конструирования или рисования с натуры. Далее следует переходить к сюжетному рисованию, что открывает перед детьми совершенно новые возможности. Сюжетное рисование позволяет воспитанникам более полно воспринимать окружающее, при этом ребенок изображает воспринятое не непосредственно в момент восприятия, а отсрочено – по представлению. Сюжетное рисование предполагает такой уровень развития представлений, при наличии которого воспитанник оказывается в состоянии изображать по словесному описанию ситуации, с которыми он непосредственно не встречался. В результате такой целенаправленной работы становится возможным начать работу по замыслу. Работа над формированием замысла теснейшим образом перекликается с работой по обучению предметному, а затем сюжетному изображению. Образы, накопленные детьми в процессе работы с натурой и по представлению, по-новому используются в изображениях по собственному замыслу. На этих занятиях важно учить ребенка вспоминать, какие предметы и ситуации он видел, изображал, обращать внимание на их разнообразие. Базовые знания, получаемые детьми в школе на уроках изобразительного искусства, должны углубляться и расширяться во внеурочной деятельности, что будет способствовать осмыслению и восприятию окружающей действительности через творчество, обогатит внутренний мир ребёнка, позволит с пользой провести свободное время.

Обязательной составляющей работы педагога должно стать создание положительного эмоционального фона обучения и создания у ребёнка ощущения собственной значимости и уверенности в собственных силах. Занятия необходимо строить на принципах содействия и сотрудничества с воспитанниками. И конечно, нужно находить доступные данному контингенту формы работы, ориентированные на самовыражение детей, выявление их природных задатков и способностей. Творческая деятельность имеет столько видов и форм, что всегда можно найти доступную форму изображения и способы выражения художественного замысла. Одной из выбранных мной форм работы с «особенными детьми» является коллективная форма работы, с моей точки зрения, как наиболее приемлемая. «Особенным детям» легче

работать в группе. Кроме того, коллективная работа полезна для развития социальных мотивов. В ней воспитанники учатся взаимодействовать, сотрудничать, быть терпимыми друг к другу, прислушиваться к мнению товарищей. Ответственность за каждый этап распределяется между всеми воспитанниками в зависимости от физических и творческих возможностей каждого ребёнка. В процессе занятий, у детей возникают такие качественные изменения, как умение рассказывать о своих впечатлениях, стремление выразить их в своих работах. Воспитанники учатся выстраивать межлические отношения на эмоционально-положительной основе.

Свобода самовыражения, предоставляемая детям педагогом на занятиях, способствуют развитию их индивидуальных дарований, позволяет получать удовольствие от работы, проявлять свои творческие возможности, убеждает ребят в собственной значимости, вселяет веру в себя и в собственные силы, формирует нравственно-личностные качества, коммуникативную культуру, способствует дальнейшей профориентации. Важно, чтобы результаты деятельности воспитанников становились достоянием всей школы, чтобы эта работа носила общественно-полезный характер, находила отражение в организации школьных праздников, конкурсов, выставок детского творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых детей / Гаврилушкина О.П., Соколова Я.Д. – М., 1987.*
- 2. Изобразительная деятельность в системе комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ДЦП в новых формах дошкольного образования / Кузнецова Г.В., Савчинская Л.И., Иванушкина А.И., Сафронова Г.П., Изрычёва Е.О // *Коррекционная педагогика.* – 2012. – № 6. – С. 48-58.*
- 3. Каменская, Е.В. Изобразительная деятельность учащихся центра социальной адаптации и профессиональной подготовки / Е.В. Каменская // *Воспитание и обучение.* – 2013. – № 5. – С. 44-55.*
- 4. Каценко, В.П. Как надо воспитывать слабо одарённых детей / В.П. Каценко, Г.В. Мурашов // *Воспитание и обучение.* – 2013. – № 7. – С. 45-62.*

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ: ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зубарева Люция Касимовна,

учитель-логопед,

МБОУ СОШ № 15,

г. Арзамас, Нижегородская область

В современном образовании определена система новых требований к структуре, результатам и условиям реализации основной образовательной программы.

Образование в начальной школе является фундаментом всего последующего обучения. Введение Федеральных государственных стандартов начального общего образования требует перестройки организационно-методической деятельности как на уровне управления образования, так и на уровне отдельно взятого класса начальной школы. Меняются функциональные обязанности всех участников системы образования, порядок взаимодействия между ними.

Изменения в работе педагогов начальных классов повлекли за собой изменения в деятельности всех специалистов, работающих с ними и с учащими в начальной школе.

Речь ребёнка, поступающего в школу, становится важным инструментом при формировании универсальных учебных действий в процессе обучения. От уровня речевого развития современного школьника зависит успешность его учебной деятельности, освоение образовательной программы, а в дальнейшем – его социальная значимость в обществе.

В связи с этим логопедическая помощь школьникам становится не только необходимой, но и её организация требует определённой перестройки в соответствии с современным образованием.

Одна из проблем нашего общества – это увеличение количества детей с замедленным темпом физического и интеллектуального развития. Отсюда качественное изменение контингента детей, поступающих в первый класс. Неизменно отмечается рост детей с речевой патологией, с нарушениями моторной сферы, с неврологической симптоматикой (минимальная мозговая дисфункция, нарушения внимания, гиперактивность, церебрастения). Всё это отражается на общем развитии детей и их познавательной деятельности. Трудности в учебной деятельности такие дети испытывают неизбежно, если им своевременно не оказать квалифицированную помощь специалистов.

В современной школе логопедическая помощь требуется не только детям с явной речевой патологией. Опыт работы позволяет нам выделить несколько категорий школьников, нуждающихся в коррекционной помощи учителя-логопеда.

1. Дети с нарушениями речи, которые не получили логопедическую помощь в дошкольных образовательных учреждениях.

Нарушения речи у этих школьников могут быть разного характера: от нарушения произношения отдельных звуков до сложных речевых нарушений. Причины того, что не была оказана логопедическая помощь, различны: ребёнок не посещал детский сад; сокращение специалистов в дошкольных учреждениях; большое количество детей с нарушениями речи в дошкольном учреждении, в результате чего логопед не охватил всех нуждающихся в его помощи.

2. Дети с нарушениями речи, которым оказывалась логопедическая помощь в дошкольных учреждениях.

Как правило, у этих детей скорригировано звукопроизношение, но недостаточно развиты фонематическое восприятие, навыки языкового анализа и синтеза. Это приводит к трудностям при овладении письменной речью. На письме возникают специфические ошибки, которые могут быть стойкими без специальной коррекционной работы: пропуски гласных и согласных букв, слогов; смешения букв, обозначающих звонкие и глухие, твёрдые и мягкие согласные звуки; отграничение речевых единиц и т. п. В процессе чтения сложно даются слияния слогов, отмечаются ошибки на смешения букв, обозначающих оппозиционные звуки, в результате чего затруднено понимание прочитанного.

Несмотря на коррекционную помощь в детских садах, с этими детьми требуется продолжать логопедическую работу и в школе, чтобы определён-

ные трудности при обучении чтению и письму не переросли в нарушения письменной речи.

Одна из проблем при организации логопедической помощи этой категории школьников – отсутствие полной информации об исходном речевом нарушении, о проведенных этапах коррекционной работы и рекомендаций для школьного учителя-логопеда.

Преимущество в логопедической работе дошкольных и школьных образовательных учреждениях в полной мере не функционирует. Частично эту проблему может решить единая форма (карта, выписка), обязательная для заполнения логопедами дошкольных учреждений на детей, которым оказывалась логопедическая помощь, и входящая в список нормативной документации учителей-логопедов.

3. Дети с педагогической запущенностью.

Прежде всего к этой категории относятся дети, не посещавшие дошкольные образовательные учреждения. У них нет выраженных нарушений устной речи, но при обследовании выявляется несформированность функционального базиса письменной речи. У детей отмечается слабое развитие изобразительных навыков, сукцессивных функций, зрительно-моторной координации, оптико-пространственных представлений, ограниченные сведения об окружающем мире, бедный словарный запас, недостаточно связная речь.

Эти особенности детей обусловлены отсутствием систематической педагогической работы по развитию предпосылок для обучения, занятостью родителей и их некомпетентностью в вопросах подготовки к школе.

При отсутствии логопедической помощи эти школьники испытывают трудности при освоении образовательной программы. Пробелы в знаниях накапливаются и приводят к постоянной неуспешности в учебной деятельности. Как следствие, возникают и нарушения письменной речи.

4. Дети с неврологической симптоматикой.

К этой категории относятся дети с ММД, с синдромами нарушения внимания и гиперактивности. Речевое развитие таких школьников может соответствовать возрастной норме. Но в результате дисфункции в работе центральной нервной системы дети испытывают те же трудности в учебном процессе, что и выше названные категории.

Логопедическая помощь таким детям позволяет им успешнее осваивать образовательную программу. Но здесь требуется также консультация невролога и медикаментозная терапия, необходимость которых родители часто осознать не могут.

5. Дети с ограниченными возможностями здоровья.

Эта категория детей на современном этапе образования имеет возможность обучаться со своими сверстниками в общеобразовательных школах. Коррекционно-педагогическое сопровождение таких детей обязательно, но необходимы нормативные документы федерального уровня, четко регламентирующие организацию работы специалистов с данной категорией детей в общеобразовательных учреждениях.

Таким образом, мы видим, что контингент школьников, нуждающихся в логопедической помощи весьма разнообразен. Речевые нарушения в чистом виде встречаются всё реже. Как правило, они сопровождаются определёнными

ной патологией, различными симптомами. В результате достаточно сложно определить первичное речевое нарушение и выбрать соответствующие методы коррекции.

Первичное обследование первоклассников, поступивших в школу, позволяет выявить нуждающихся в логопедической помощи. Совместно с коллегами нами был адаптирован представленный в литературе диагностический материал, позволяющий не только выявить детей с речевыми нарушениями, но и определить общий уровень развития речи первоклассников. Результаты обследования дают возможность увидеть детей «группы риска», у которых, как правило, возникают трудности при овладении чтением и письмом, и могут быть трудности при обучении математике. Общий уровень речевого развития детей также прогнозирует их успешность в учебной деятельности: чем выше уровень речевого развития ребёнка, тем успешнее проходит процесс обучения и овладение им образовательной программой.

Эта информация, предоставляемая учителям начальных классов, помогает им полноценнее представить контингент учащихся своего класса, организовать учебный процесс так, чтобы обучение было интересным и доступным для каждого ребёнка.

Консультативная помощь учителя-логопеда родителям и педагогам также позволяет им понять, почему возникают те или иные трудности у детей, как их можно преодолевать на уроках и в домашних условиях.

Таким образом, можно говорить о том, что логопедическая помощь школьникам – важная составляющая современного образования, которая требует новых подходов к организации и нормативно-правового обеспечения деятельности учителей-логопедов в образовательных учреждениях.

КОНСПЕКТ УРОКА ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 1 КЛАССА ПО ТЕМЕ «СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ В ПРЕДЕЛАХ 5»

Казанцева Наталья Сергеевна,

учитель начальных классов,

*ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат для обучающихся, воспитанников*

с ограниченными возможностями здоровья VIII вида»,

г. Козьмодемьянск, Республики Марий Эл

Программа для специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида под редакцией В.В. Воронковой.

Цель: Закрепление знаний детей по теме: «Сложение и вычитание в пределах 5».

Задачи:

Образовательная: автоматизировать навыки сложения и вычитания в пределах 5, закрепить состав чисел в пределах 5, учить решению задач в одно действие в пределах 5.

Коррекционная: коррекция вычислительных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, мышления на основе решения задачи; творческого воображения: способности воссоздавать из частей целое,

путем обращения внимания детей на существенные признаки предметов и обучения приемам создания образов; наглядности представлений, путем перекодирования информации переводом из словесной формы в наглядную, зрительно-пространственной ориентации.

Воспитательная: воспитание личностных качеств учащихся: эмоционально-волевой сферы (навыков самоконтроля, самокритичности, усидчивости и выдержки, умения выражать свои чувства); работоспособности, самостоятельности.

Методы: словесные, наглядные, практические

Тип урока: Закрепление знаний.

Дидактический материал:

Доска, картинки с изображением зверей: медведя, белки, ёжа, зайца; картинки с изображением: бочонков с медом, яблок, гриба, моркови, мяча; геометрические фигуры; карточки для дидактической игры «Скрытый рисунок»; цветные карандаши.

План урока:

I. Организационный момент.

II. Сообщение темы и цели урока.

III. Устный счет.

IV. Каллиграфическая минутка.

1. Пальчиковая гимнастика.

2. Повторение написания числового ряда.

V. Математический диктант.

VI. Работа по теме урока.

1. Порядковый счет в пределах 5.

* **Физминутка**

2. Решение задачи.

3. Работа с геометрическим материалом. (Проведение игры по типу «Пифагор»).

4. Графический диктант.

* *Физминутка*

5. Самостоятельная работа.

VII. Итог урока, оценка знаний учащихся.

VIII. Задание на дом.

Ход урока:

I. Организационный момент.

Долгожданный дан звонок, начинается урок! Улыбнитесь друг другу. Подарите и мне свои улыбки. Спасибо. Ваши улыбки располагают к приятному общению, создают хорошее настроение.

II. Сообщение темы и цели урока.

– Ребята, сегодня на уроке мы закрепим знания о сложении и вычитании чисел в пределах 5.

Простите, я совсем забыла про письмо, которое получила сегодня утром от лесных жителей.

Чтение письма. «Дорогие ребята, нам очень нужна ваша помощь. Приходите, пожалуйста, к нам скорее».

– Что же у них случилось? Поможем зверьятам?

Наши планы немного изменим и отправимся к лесным жителям!

III. Устный счет.

– Для начала сделаем математическую разминку (счет по числовой лестнице)

- 1) счет в пределах 10 – прямой;
- 2) счет в пределах 10 – обратный;
- 3) назовите число, которое следует за числом 2, 4, 7;
- 4) назовите число, которое стоит перед числом 3, 6, 9;
- 5) назовите соседей числа 3, 5, 8.

IV. Каллиграфическая минутка.

1. Пальчиковая гимнастика.

«ПО ГРИБЫ»

Раз, два, три, четыре, пять,

Мы идём грибы искать!

Этот пальчик в лес пошёл,

Этот пальчик гриб нашёл.

Этот пальчик чистить стал.

Этот пальчик жарить стал,

Этот пальчик всё съел,

Оттого и потолстел.

(попеременно сгибать пальцы, начиная с мизинца)

2. Повторение написания числового ряда.

– Открываем тетради.

– Какое сегодня число?

– День недели?

– Месяц?

Повторите числовой ряд 1 2 3 4 5 у себя в тетради на одной строчке. Цифры записывайте в данном порядке через одну клеточку (числовой ряд записан на доске).

(для слабых учащихся числовой ряд прописан в тетради)

V. Математический диктант.

– Записать только ответы.

$$1 + 2 =$$

$$4 - 3 =$$

$$2 + 3 =$$

$$5 - 1 =$$

(для слабых учащихся примеры записаны в тетради, требуется правильно решить их).

Проверка правильности выполнения задания (учитель называет ответы по порядку, дети сверяют их со своими ответами).

– Тем, кто выполнил все правильно, поставьте себе оценку 5. У кого 1 ошибка – 4. 2 ошибки – 3.

– Поднимите руку у кого 5, у кого – 4, у кого – 3.

Молодцы, вы хорошо справились с диктантом.

Теперь мы можем отправляться в путь.

VI. Работа по теме урока.

1. Порядковый счет в пределах 5.

В яме спит зимою длинной,

Но чуть солнце станет греть,

В путь за медом и малиной

Отправляется... (Медведь)

– Правильно, мы пойдём к медведю.

Медведь приготовил бочонки с медом для своих друзей, но перепутал их порядок. Давайте поможем ему поставить бочонки по порядку.

(к доске для выполнения задания вызывается ученик)

– Надо расставить так: первый, второй, третий, четвёртый, пятый.

– Правильно. Повторим все вместе.

Медведь благодарен вам и дарит бочонок с медом.

*** Физминутка**

– Вы помогли мишке. Он предлагает нам отдохнуть.

Наш Мишутка потянулся,

Раз – нагнулся, два – нагнулся.

Лапы в стороны развел –

Видно, меду не нашёл.

Мишка в улей влез – и вот

Каплет в лапы сладкий мед.

Кап! Кап! Кап!

2. Решение задачи.

– Поблагодарим медведя за подарок и отправимся дальше.

Шубка – иголки,

Свернется он – колкий.

Рукой не возьмешь.

Кто это? (Ёж)

– С ежом приключилась беда. Он никак не может сосчитать, сколько яблок припас. Давайте поможем ежу справиться с этой задачей.

Задача.

Еж собрал под одной яблоней 2 яблока, а под другой 3 яблока. Сколько всего яблок собрал еж?

– В каждой задаче, мы знаем, есть условие...

– Условие, вопрос, решение и ответ (Эти значения вывешиваются в последовательном порядке на доске)

– Правильно, назовите мне условие задачи.

– Еж собрал под одной яблоней 2 яблока, а под другой 3 яблока.

– Верно, какой вопрос?

– Сколько всего грибов собрал еж?

– Какое будет решение?

– $2+3=5$ (К доске для записи вызывается один ученик, остальные записывают в тетради)

– Какой будет ответ?

– 5 яблок собрал еж.

– Молодцы, вы правильно решили задачу и помогли ежу. За это он дарит вам яблоко.

Поблагодарим ежа за подарок.

3. Работа с геометрическим материалом. (Проведение игры по типу «Пифагор»).



– Идем дальше. К кому же мы сейчас придем?

На ветке не птичка –

Зверек невеличка,

Мех теплый, как грелка,

Кто же это? (Белка)

– Правильно, мы пришли в гости к белке.

– Чем же мы можем помочь белке? Дело в том, что белка не успела заготовить на зиму грибов. Давайте подарим белке свои грибы. Вы спросите, где мы их возьмем? Мы их изготовим сами. Для этого нам понадобится знание геометрических фигур и наше воображение.

На доске представлен макет гриба, сделанный из геометрических фигур. У детей на столах готовые геометрические фигуры.

Цель: Учить детей складывать из готовых деталей образы предметов по их схематичным изображениям.

– Из каких геометрических фигур сложен наш гриб?

– Гриб сложен из треугольников и четырехугольника – квадрата.

– Сколько квадратов в данной схеме гриба?

– В данной схеме один квадрат.

– Сколько треугольников?

– Четыре треугольника.

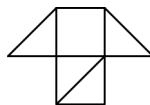
– Треугольники по величине отличаются?

– Нет, не отличаются, они одинаковые.

– Выберите нужные нам фигуры в заданном количестве и сложите такой же гриб (учитель проверяет правильность выполнения задания, оказывает помощь слабым учащимся).

– Молодцы. Теперь попробуйте из общего количества фигур сложить свою фигуру гриба.

– Вы отлично справились с заданием. Теперь белочке хватит грибов на всю зиму. За вашу помощь белка дарит гриб.



4. Графический диктант.

– К кому мы сейчас придем в гости, вы узнаете, написав графический диктант.

Работа в тетради.

– Отступите вниз 2 клеточки и поставьте точку.

От точки: 5 клеток вправо, 1 кл. вниз, 3 кл. влево, 1 кл.

вниз, 4 кл. вправо, 1 кл. вниз, 1 кл. вправо, 1 кл. вниз. 1 кл.

влево, 2 кл. вниз, 3 кл. влево, 1 кл. вверх, 2 кл. вправо, 1 кл.

вверх, 3 кл. влево, 2 кл. вниз, 3 кл. влево, 1 кл. вверх, 2 кл. вправо, 3 кл. вверх,

1 кл. влево, 2 кл. вверх.

(Для слабых детей задания на отдельных листочках – повторить рисунок).

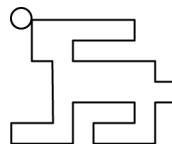
– Кто у нас получился? (Зайчик)

– Правильно, мы пришли в гости к зайчику. Добавьте недостающие рисунку зайчика детали.

*** Физминутка**

Зайчик быстро скачет в поле –

Очень весело на воле!



*Подражаем мы зайчишке,
Непоседы-ребятишки.
Зайка серенький сидит
И ушами шевелит.
Надо лапочки погреть.
Зайке холодно стоять,
Надо зайке поскакать.
Кто-то зайку напугал,
Зайка прыг – и ускакал.*

5. Самостоятельная работа.

Дидактическая игра «Скрытый рисунок»

У: Зайчику на день рождения друзья подарили подарок, только он до сих пор не знает какой. Поможем зайчику?

У: У каждого из вас на партах листочки, в которых скрыт подарок для зайчика.

Здесь вы видите примеры. Каждому ответу дан свой цвет. Правильно решив примеры и украсив нужным цветом тот элемент рисунка, в котором написан соответствующий примеру ответ, мы сможем узнать, какой подарок получил зайчик.

У: Что у нас получилось?

(Для слабых детей дается индивидуальное задание: раскрасить все круги красным цветом, а квадраты – синим)

– У нас получился мяч.

– Правильно, мяч. Зайчик очень рад и дарит вам морковку.

VII. Итог урока и оценка знаний учащихся.

– Настала пора возвращаться в школу.

Давайте вспомним, к каким лесным жителям мы ходили в гости и назовем их по порядку?

Первый – медведь, он подарил нам волшебный бочонок (выставляю на доске)

Второй – ежик, он подарил нам волшебное яблоко (выставляю на доске)

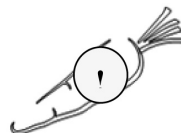
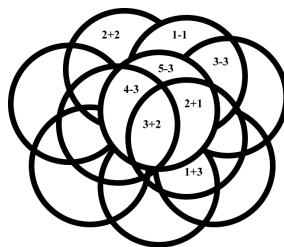
Третий – белочка, она подарила нам волшебный гриб (выставляю на доске)

Четвертый – заяц, он подарил нам волшебную морковку (выставляю на доске)

– Кажется, здесь получилось какое-то слово. Давайте прочитаем его.



Правильно, у нас получилось слово МОЛОДЦЫ! (слово вывешиваю на доску)



А это значит, что все задания вы выполнили правильно и это оценка вашим знаниям!

– Ребята, вам понравилось наше путешествие?

– Что вам больше всего запомнилось?

– А что вам было труднее всего сделать?

– Хочется отметить за хорошую работу на уроке... (отмечаю активных учеников, ставлю оценку знаниям).

VIII. Задание на дом.

– Внимательно послушайте задание на дом.

Задание в учебнике.

С. 137, № 72. Решить примеры на сложение и вычитание в пределах 5.

– Все встали! На этом наш урок закончен, всем большое спасибо за работу!

КОНСПЕКТ УРОКА НА ТЕМУ «ИГРУШКА ИЗ ФЕТРА»

Кувшинова Надежда Васильевна,

учитель трудового обучения,

ГКС(к)ОУ для обучающихся, воспитанников с ОВЗ «Специальная

(коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 5,

г Оренбург

Разработка урока по «Технологии» (6 класс)

Тема: «Игрушка из фетра».

Раздел: Создание изделий из текстильных материалов.

Время реализации занятия: 90 мин.

Целесообразность использования медиапроектора на занятии:

- недостаточное количество информационного материала в существующих учебно-методических пособиях (в учебниках нет определенных иллюстраций, схем, текстов и т. д.);

- повышение эффективности усвоения учебного материала за счет одновременного изложения учителем необходимых сведений и показа демонстрационных фрагментов.

Тип урока: Урок открытия новых знаний

Формы работы учащихся: Фронтальная, групповая, индивидуальная.

Методы обучения:

Формы организации познавательной деятельности учащихся: рассказ, беседа с использованием проблемных и репродуктивных вопросов, обучение через деятельность, демонстрация, самостоятельная работа, практическая работа, поощрение контроль и самоконтроль, игровые моменты.

Инструменты и материалы (для учащихся): детали игрушек из фетра, цветные нитки, иглы, синтепон, клей карандаш, ножницы, дополнительные детали: пуговицы,бусины, поетки, бисер.

Необходимое техническое оборудование: мультимедийный проектор, экран, установленное на компьютере специальное программное обеспечение – проигрыватель ресурсов для воспроизведения учебного модуля, учебная доска.

Наглядные пособия: таблица по технике безопасности, таблица ручных стежков, мягкие игрушки и образцы игрушек из фетра.

Урок по этой теме включает повторение: выбор и назначение ниток, основные операции при ручных работах, виды искусственных и синтетических тканей, теоретическую часть – история мягкой игрушки, составление индивидуального плана работы, технология изготовления игрушки из фетра, правила безопасной работы, практическое выполнение задания по намеченному плану.

Цели урока:

• *Образовательные* – ознакомить учащихся с фетровой игрушкой, сформировать понятие о процессе изготовления игрушки из фетра, познакомить с историей.

• *Развивающие* – развивать художественный и эстетический вкус, внимательность, способность сравнивать и анализировать, самостоятельность в работе, побудить интерес к творческой работе (проекту), способствовать развитию сенсорной сферы учащихся (развитие глазомера, ориентировки в пространстве, точности и тонкости различения цвета, света формы).

• *Воспитательные* – воспитывать аккуратность и внимательность в работе, эстетичность, трудолюбие, умение правильно организовывать свое рабочее место, планировать свой труд.

• *Коррекционные* – корректировать зрительную память, логику и мышление, способствовать развитию речи и двигательной сферы (овладение моторикой мелких мышц рук, развивать двигательную сноровку, соразмерность движений), так как учащиеся с ОВЗ.

План урока

1. Орг. момент.
2. Проверка ранее изученного материала.
3. Переход к изучению новой темы.
4. Практическая работа.
5. Проверка знаний нового материала.
6. Анализ и оценка выполненной работы.
7. Итог урока.
8. Домашнее задание.

Ход урока**1. Организация урока**

На организацию урока отводится не более 5 минут. Сегодня наш урок пройдет в дружеской атмосфере, за круглым столом. Если вы помните такие уроки, мы называем творческой мастерской, где есть свои правила, напомним:

А. Отвечают все, по очереди с лева направо, не перебивая друг друга.

В. Разговаривать можно вполголоса по делу.

С. Помогать друг другу, указывая на ошибки в работе.

Д. Все образцы рассмотрев, передаются соседу.

Е. Можно вставать с места, чтобы взять недостающие инструменты, приспособления, отделочные детали, с позволения учителя.

Прежде, чем начать урок, мне бы хотелось посмотреть все ли готовы к уроку? Как рационально расположены ваши материалы и инструменты, не мешают ли друг другу?

Учитель проверяет на рабочих местах наличие инструментов и материалов для работы. На столе лежат множество разнообразных мягких игру-

шек. Я предлагаю вам посмотреть, что вы видите на вашем столе? Возьмите игрушки пожалуйста, посмотрите и передайте друг другу. (Ученики разбирают игрушки, тактильный контакт с различными тканями.)

2. Повторение видов тканей.

Вы уже догадались, что нам с вами предстоит работать с игрушками. Давайте вспомним, из каких тканей изготавливаются игрушки? (отвечают все, каждый по своей игрушке.) Почему из таких тканей? (перечисляют свойства тканей). Вспоминайте при изготовлении мягкой игрушки, с чего начинаем? (план пошива мягкой игрушки). Какие нитки используются в работе и почему? (перечисляются виды и назначение ниток.)

3. Переход к изучению новой темы.

Сегодня я вас познакомлю с разновидностью мягких игрушек – фетровые игрушки. И мы постараемся изготовить такую игрушку.

Выкладываются образцы готовых фетровых игрушек. Ученики рассматривают и меняются образцами.

Посмотрите на экран какое разнообразие и оцените красочность таких игрушек.

Фетр – слово французского происхождения означает: плотный валяльный материал из высококачественных сортов шерсти. Как вы думаете, игрушки, которые вы держите из шерстяного фетра? (выясняем по свойствам, что это синтетический материал.) теперь подумайте, и скажите, какими свойствами мог бы обладать этот материал? (предположения и умозаключения учеников).

Физминутка:

Разминаем руки, плечи, чтоб работать было легче.

Чтобы шить, кроить, вязать и не чуть не устать.

Голова устала тоже, так давайте ей поможем.

Влево, вправо раз и два. Думай, думай голова.

Хоть зарядка коротка, отдохнули мы слегка.

Предложу вам выбрать шаблоны из фетра будущих игрушек. Предположите название этой игрушки.

Посмотрите на экран пректора и узнайте. Каждый свою игрушку. Посмотрим еще раз чтобы выделить детали, каждый своей игрушки. (Зрительная гимнастика).

4. Практическая работа.

Каждый определился с выбором, необходимо добрать недостающие детали. (Ученики из всех дополнительных деталей выбирают свои.)

Каждый должен подумать и выстроить индивидуальный план работы по изготовлению своего изделия, выбрать каким способом обработки воспользоваться, какие ручные стежки применить, какие использовать нитки. Обоснование вашего выбора я выслушаю во время практической работы.

Еще раз обращаю ваше внимание на экран, кто затрудняется. предлагаю посмотреть пооперационное изготовление игрушки в картинках.

Кто забыл классификацию ручных работ, воспользуйтесь таблицей ручных стежков.

Перед началом работы уточним, какие инструменты, приспособления, и материалы нам потребуются. (Ответы учеников).

Не забудем повторить технику безопасной работы с ножницами и иглой.

Обратимся к таблице по технике безопасности.

Начинаем изготовление. Оказывается посильная помощь каждому ученику. Проводится индивидуальная работа, в ходе которой выполняются коррекционные задачи, контролируется правильность выполняемой работы, выслушиваются аргументы учеников по выбору материалов и способов обработки. Учитывается самостоятельное нахождение ошибки, и обсуждаются варианты ее устранения.

Физкультминутка: Предлагает выполнить задания (гимнастика для глаз) для положительного эмоционального фона на уроке.

5. Проверка знаний нового материала.

Какое новое название ткани вы узнали сегодня? Происхождение этого слова? Какими свойствами обладает фетр? Особенности в обработке фетра? (Чаще обрабатывают с лицевой стороны, отделочными стежками, оставляет заломы при избыточном наполнение игрушки.) Последовательность обработки таких изделий? Каким может быть назначение этой игрушки? (берек, оберег, украшение для дома, для елки, подарок.) Какие сложности возникли в работе? На каком этапе были затруднения? Почему? Как ласково можно назвать такие игрушки? (фетрушки.) Чтобы оживить игрушку, какие приемы можно применить? (декорировать или добавить отделочные детали.) Что можно использовать в качестве отделочных деталей?

6. Анализ и оценка выполненной работы.

Изготовленные игрушки, каждый ученик демонстрирует всем, дает характеристику своей работе. Отмечает положительные моменты и неудачи в своей работе. Оценивает свою работу.

7. Подведение итогов.

Каждый ученик оценивается индивидуально, коллективно выставляется оценка с учетом здоровья ученика. Отмечаются достижения и неудачи в сравнении с предыдущими работами.

При оценке работы учитывается аккуратность ее выполнения, последовательность изготовления и самостоятельность в решении. Выставление оценок.

8. Домашнее задание.

Выполнить отделку своей игрушки. Можно воспользоваться рекомендациями и идеями взрослых и дрезей.

ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ НАВЫКА ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ VIII ВИДА

Ледокова Елена Геннадьевна,

*учитель начальных классов, педагог-дефектолог,
ГКС(к)ОУ «Урюпинская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа VIII вида»,
г. Урюпинск, Волгоградская область*

Овладение чтением является одним из самых значительных и сложных этапов в овладении ребенком человеческой культурой. Очень важно, чтобы, проходя его, ребенок не только учился читать, но и получал от этого удо-

вольствие. К.Д. Ушинский говорил: «Читать – это еще ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чем главное дело».

В настоящее время актуальна проблема формирования у учащихся правильного, беглого, выразительного и осознанного навыка чтения, т.к. в последние годы в стране наблюдается значительный рост количества учащихся, которые не могут за период обучения в начальных классах в полной мере овладеть полноценным навыком чтения. Эта проблема особенно остро проявляется в специальной коррекционной школе VIII вида, т.к. процесс формирования навыков чтения умственно отсталых учащихся протекает замедленно и отличается своеобразием. Глубина и точность понимания прочитанного осложняется у умственно отсталых детей не только низким уровнем развития мышления и речи, бедностью жизненного опыта и своеобразием представлений, но также несформированностью интересов и ослабленной мотивацией учебной деятельности [5].

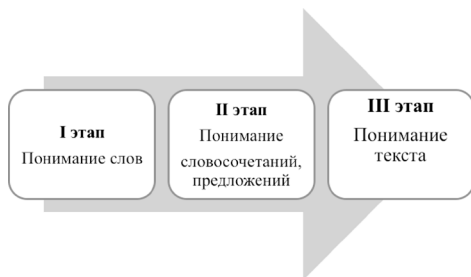
Сознательность чтения включает в себя три основных уровня осмысления содержания прочитанного:

- информационный уровень
- смысловой уровень
- идейный уровень

Наиболее поверхностное восприятие (информационная сторона текста) характеризуется пониманием фабулы произведения, то есть тем, о чем говорится в тексте (кто действует, что делает, куда направляется, что случается? и т.д.). Более высокий смысловой уровень предполагает усвоение связей, отношений, причин тех или иных поступков, их следствий, скрытых за словами текста (почему, с какой целью, для чего, как характеризует героя тот или иной поступок и др.). Самым высоким уровнем (идейным) является понимание главной мысли произведения, то есть того, что хотел автор сказать своему читателю. При этом от читателя требуется умение определить главную мысль вне зависимости от того, сформулирована ли она в самом произведении или подразумевается в подтексте.

Известно, что для оптимизации процесса обучения школьников с отклонениями в развитии необходимо задействовать как можно больше анализаторов у учащихся. Чем больше анализаторов включается в работу, тем более эффективным становится процесс осознания, развивается речь учащихся, мышление.

Как результат мышления при восприятии текста понимание может рассматриваться на трех уровнях, каждый из которых имеет свою специфику:



В работе применяются наиболее оптимальные на каждом этапе формы и приемы для достижения наилучшего результата. Данные этапы между собой взаимосвязаны, работа ведется как по отдельности, так и во взаимосвязи. Данная система работы проводится, в основном, на уроках чтения, а также на уроках развития речи, русского языка.

Формирование осознанного навыка чтения при работе над словом.

Это в первую очередь задания, связанные с *лексической работой над словом*. Понимание содержания, связанного с прочитанными словами, зависит от запаса жизненного опыта ребенка и от глубины переработки этого опыта. Но этого мало. Необходимо, чтобы сами слова были им известны, чтобы между словом и его содержанием была установлена известная связь, или, как выражаются психологи, известная ассоциация. В этом случае применяю задания, связанные с разбором значений слов-синонимов, их сопоставлением со словами из читаемого произведения. Значение слов объясняется самими учениками, в случае затруднений используется «*говорящие карточки*» (на более ранних этапах обучения), а в дальнейшем используются толковый словарь или словарь синонимов. Когда этот вид работы достаточно хорошо освоены детьми, можно переходить на более сложные виды заданий [4, с. 34]. Начиная с 3 класса, вводятся задания на самостоятельное придумывание синонимов и сопоставление их с читаемым текстом, подбор к данному слову слова с противоположным значением, объяснение значения слова, составление с этими словами словосочетания, предложения.

Формирование осознанного навыка чтения при работе над словосочетанием и предложением.

Большая трудность в понимании смысла словосочетания происходит при работе над фразеологизмами. Поэтому первоначально строится работа на понимании словосочетания с опорой на наглядность, где опять ведущую роль играют *картинки-подсказки*. Для понимания значений фразеологизмов используются задания по смысловым карточкам, упражнения в замене фразеологизмов синонимами. Словосочетания написаны на карточках. Карточки могут быть прикреплены на доску или можно раздать детям. Также школьникам необходимо определить, подходит ли данное выражение к читаемому на уроке произведению (отрывку, персонажу). Возможно соотнесение фразеологизма с жизненными ситуациями учащихся. Работа с фразеологизмами проходит на протяжении всех четырех лет обучения в начальных классах и в зависимости от года обучения, состава класса и сложности фразеологизмов работа модифицируется. Работа над предложением проходит параллельно с работой с текстом, поэтому задания данного направления будут рассматриваться на следующем уровне понимания прочитанного – при работе с текстом.

Формирование смысловой стороны навыка чтения при работе с текстом.

Анализ текста труден для начинающих читать школьников. Поэтому в работу включаются упражнения, направленные на *понимание и осмысление* прочитанного текста. Данные упражнения направлены на коррекцию мыслительной деятельности учащихся, развитию смысловой догадки и вербального прогнозирования. Работа по развитию вербального прогнозирования начинается с 1 класса, когда дети восстанавливают недостающую

букву в слове, добавляют слог до целого слова, учатся догадываться о слове, ориентируясь на рассыпанные буквы. В последующих классах предусматривается серия упражнений по восстановлению целостности предложений, текста. Развитие смысловой догадки происходит на материале словосочетаний, предложений, фразеологизмов, пословиц и поговорок. Данная работа может проводиться как на этапе знакомства с новым материалом, так и на этапе закрепления. При этом вопросы задаются таким образом, чтобы ученики в поисках ответа обращались к учителю и своим товарищам, выработывали совместное решение. Упражнения, направленные на определение смысловой структуры текста, связи смысловых частей текста готовят учеников к пониманию идейного содержания текста. Данные упражнения можно применять как на уроках чтения, так и на уроках русского языка и развития речи.

Для развития смысловой догадки и вербального прогнозирования незаменимую роль играют *дидактические игры*. Дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок [6]. Дидактическая игра может быть использована на различных этапах урока, особенно она целесообразна на этапах повторения и закрепления изученного материала. Это такие игры, как «Дождик», «Вертолет», «Доскажи словечко», «Не перепутай», «Спаси слова от Буквоежки», «Освободи слова из темницы».

С 3 класса начинается углубленная и систематическая работа над *осмыслением структуры текста, связи смысловых частей, работа по развитию метафоричности речи школьников, правильного восприятия многозначности слов и выражений*. Работа направлена на поиск ошибки в тексте и в предложении, составление предложений из слов и текста из предложений, исправление текста.

По программе коррекционных школ VIII вида, начиная с 3 класса, на уроках увеличивается доля упражнений в чтении «про себя». Надо отметить, что этот вид чтения является достаточно сложным для детей с нарушенным интеллектом, так как понимание содержания прочитанного ориентировано только на зрительное восприятие текста [1]. В связи с возникающими трудностями на начальных этапах работы используется так называемое «ожужжащее» чтение, то есть чтение шепотом. В этом случае процесс осмысления текста так же, как при чтении вслух, опирается на работу зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов (два последних участвуют в ослабленном виде). Следует обратить внимание и на то, что в младших классах коррекционных школ чтение про себя – это всегда повторное чтение, осуществляемое после анализа произведения.

Для молчаливого чтения выбираю тот или иной отрывок из текста. Задания к нему могут быть следующие:

- *читай и ответь на вопрос, записанный на доске (вопрос не должен повторять заданий, которые ставились при анализе произведения);*
- *подготовься к выборочному чтению;*
- *отметь незнакомые тебе слова, спроси об их значении своих товарищей;*

Данный вид работы может проводиться как в паре, так и в группе учащихся.

Формирование умений концентрировать внимание при чтении текста, извлекать информацию, данную в явном или в неявном виде, помогают упражнения, направленные на поиск верных и неверных утверждений.

Для повышения техники и осознанности чтения, в зависимости от состава класса возможно использование нетрадиционного метода обучения чтению – глобального чтения. Суть глобального чтения заключается в том, что ребенок может научиться узнавать написанные слова целиком, не вычленивая отдельных букв. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память. Причем слова, используемые в данной работе, связаны с читаемым текстом. И сама работа проводится непосредственно перед чтением текста в форме игры «Фотоглаз».

Работая с текстом, практически каждый раз необходимо составлять *план рассказа* для дальнейшего его пересказа. Для ребенка с определенными образовательными потребностями достаточно трудно определить границы частей текста, выделить главное в каждой части, озаглавить их. На уроках составляются разные виды планов: простой план (в виде предложений), план в виде высказываний из текста, смешанный вид плана, картинный план. Хотелось бы отметить, что иллюстрации, находящиеся в учебниках по чтению для начальных классов коррекционных школ играют решающую роль в осмысливании прочитанного и составлении плана. Работа с иллюстрациями на уроках чтения улучшает качество чтения и активизирует художественное восприятие детей. В процессе разбора иллюстраций дети узнают, к какой части текста относится иллюстрация, передают содержание, основную мысль, помогают понять содержание произведения.

На уроках чтения используется такой методический прием, как *раскадровка текста*. Текст делится на части и распределяется между детьми. Ученик читает свой отрывок, выполняет к нему рисунок и делает короткую подпись. Все рисунки скрепляются друг с другом и используются для краткого пересказа.

При формировании навыка осознанного чтения у учащихся так же развивается речь, вырабатываются коммуникативные навыки. Дети учатся работать в паре, в группе, происходит формирование познавательной деятельности в целом. На основе знакомства с произведениями, как на уроках, так и при проведении внеклассных мероприятий у учащихся формируются положительные личностные качества и элементарные литературоведческие представления. Учащиеся начальных классов с большим интересом принимают участие в постановке мини-спектаклей с использованием приема *куклотерапии*.

Целенаправленная коррекционно-развивающая работа, использование системы как традиционных, так и нетрадиционных методических приемов, упражнений, дидактических игр дает определенные результаты: у школьников появляется интерес к читаемым произведениям и умение самостоятельно разбираться в содержании читаемого, делать из него соответствующие выводы. В результате выполнения предложенных упражнений уточняется и обогащается словарный запас учащихся, развивается лексическая сторона речи, вырабатывается умение правильно строить предложения, правильно и последовательно излагать свои мысли. Появляется и развивается интерес и любовь к родному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы. – М.: Школа-пресс, 1995.
2. Гусева Г.М., Моргачева Е.Н. Уроки чтения в 3 классе. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2007.
3. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению. – М.: Ось-89, 1999.
4. Лагутина Т.В. Упражнения по развитию навыков чтения учащихся // Начальная школа. – 1994. – № 2.
5. Лалаева Р.И. Устранение нарушений чтения у учащихся вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1978.
6. Теоретические основы организации коррекционного обучения. Пилотная программа АНМЦ «Развитие и коррекция». – М., 2001.

РАЗРАБОТКА УРОКА ПО ТЕМЕ «МОНГОЛО-ТАТАРЫ»

Нафикова Лариса Николаевна,

учитель истории и обществознания,

МКУОШИ «Панаевская школа-интернат

среднего (полного) общего образования»,

с. Панаевск, ЯНАО

.....
Тема урока: «Монголо-татарь».

Цель: дать сведения о жизни и быте монголо-татар.

Задачи:

образовательные: дать характеристику жизни монголо-татар, подчеркнуть организацию, вооружение и тактику монголо-татарского войска, объяснить причину завоевательной политики монголо-татар.

коррекционно-развивающие: развивать умения составлять описания условий жизни, вооружения монголо-татар; учить анализировать исторический материал, делать выводы; развивать умения проводить сравнение объектов, извлекать знания из различных источников; способствовать запоминанию и воспроизведению изученного материала.

воспитательные: воспитывать интерес к истории своего Отечества.

Основные знания: монголо-татары – кочевой народ.

Основные термины и понятия: пастбища, юрта, орда, караул, хан.

Оборудование: карта «Борьба народов нашей страны против иноземных захватчиков в XIII в.», презентация, видеофрагменты «Монгол», «Нашествие».

Тип урока: изучение нового материала.

Использованные технологии: здоровьесберегающая, коррекционно-развивающая, уровневой дифференциации.

Ход урока

1. Оргмомент.

2. Актуализация знаний.

Внимание на карту! В XIII в. Русь была раздроблена на мелкие княжества. Назовите и покажите на карте наиболее крупные княжества того времени.

• Работа с контурной картой «Раздробленность Руси» (подписать самостоятельные княжества Руси).

Князья и бояре постоянно воевали друг с другом. Не было на Руси спокойствия и мира. Этим и воспользовались монголо-татары. Кто же это такие монголо-татары?

3. Сообщение темы урока: «Монголо-татары».

4. Изучение нового материала.

В XIII веке в далеких азиатских степях у южных границ Руси появились монголо-татары, грозный и воинственный народ. Монголо-татары были кочевниками. Занимались они скотоводством – разводили овец, лошадей, верблюдов, быков. Монголо-татары перегоняли стада домашнего скота по степи с одного пастбища (место для выпаса скота) на другое. Поэтому постоянных жилищ у монголо-татар не было. Из этого следует, что кочевники – это люди, не проживающие на одном месте, а переходящие с места на место со своим жильем и имуществом. Жили они в юртах (переносное, конусообразной формы жилище, крытое звериными шкурами)– временных жилищах.

Все монголо-татары были разделены на племена. Монголо-татарские племена назывались **орды**. Орды не только совершали набеги на соседние народы, но и постоянно враждовали друг с другом. В сражениях участвовали все: и мужчины, и женщины, и дети. Монголо-татар с детства приучали к верховой езде и стрельбе из лука.

В начале XIII века все монголо-татарские орды объединились под властью одного хана. Им стал Чингисхан. (фрагмент «Монгол»). С этого времени монголо-татары и начали свои великие завоевания.

Монголо-татары представляли собой огромную и страшную военную силу. Каждый из них был воином. При себе монголо-татары всегда носили лук со стрелами, топор и веревку. Кто был побогаче, имели еще саблю и копье. Из кожи они шили себе защитную одежду и накидки для лошадей. Из прутьев плели щиты, обтягивали их кожей. В таких щитах застревали стрелы противника. Войско монголо-татар делилось на отряды-десятки, сотни и тысячи.

Войско монголо-татар

Десятки – 10

Сотни – 100 *во главе ХАН*

Тысячи – 1000

Монгольские воины были выносливы, стойко переносили жару, холод, голод и жажду. Бились они храбро и отчаянно. Предателей и трусов монголо-татары безжалостно убивали. Монгольские воины беспрекословно подчинялись своим начальникам. За любоеслушание полагалась смерть.

У татар были специальные сторожевые отряды-караулы. Сначала монгольские военачальники высылали вперед караулы. Караулы сообщали о передвижениях противника, о встреченном на пути городе или поселке. Вслед за караулами шла монгольская конница.

Передвигалась она по степи с огромной скоростью. Земля гудела от конских копыт. Неожиданно монголо-татары появлялись перед стенами городов и поселков, а их жители не успевали подготовиться к сражению. Тысячи стрел пускали конники, металы копья. На веревках они тащили за собой метательные и стенобитные машины, с помощью которых разрушали самые крепкие стены. Даже хорошо укрепленные города не могли устоять перед страшной силой монголо-татар.

Монголо-татары всегда жестоко расправлялись с жителями захваченных ими городов и поселков. Мужчин, стариков и детей убивали, оставляли в живых только ремесленников. И то не всех, а только тех, чьи профессии им были полезны. Женщин угоняли в плен. Дома сжигали, городские постройки разрушали.

Немало опустошительных набегов совершили монголо-татары. Они разрушили десятки городов, сожгли сотни поселков, убили и угнали в плен тысячи людей. Многие страны оказались под их властью. Покоренные войсками Чингисхана страны платили ему богатую дань.

Вот такой грозный и жестокий враг появился в степях у южных границ Руси в начале 13 века. (фрагмент «Нашествие»).

5. Физкультминутка.

6. Закрепление нового материала (по вариантам).

1 вариант

Задание № 1. Прочитайте текст. Определите особенности вооружения монголо-татар. Подчеркните.

Монгольской армии не требовалось длительной подготовки к войне. Сам образ жизни кочевников располагал к тому, чтобы в любое время оседать коня и выступить в поход.

Любимым оружием монголов был лук. У многих имелись копьё, мечи и боевые топоры. Обязательной принадлежностью был аркан.

2 вариант

Задание № 1. Прочитайте текст. Используя слова для справок дополните предложения.

Монгольской армии не требовалось длительной подготовки к войне. Сам образ жизни кочевников располагал к тому, чтобы в любое время оседать коня и выступить в поход.

Любимым оружием монголов был _____. У многих имелись _____, _____ и _____. Обязательной принадлежностью был _____.

Слова для справок: аркан, лук, копьё, мечи и боевые топоры

Задание № 2.

Решите анаграммы: АНХ, ЛУАРАК, КИНВЕЧОК, РДЮ

7. Домашнее задание: с. 226-229, рассказ для дополнительного чтения стр. 229.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пузанов Б.П., Бородин О.И., Сековец Л.С., Редькина Н.М. *История России. 7 кл.* – М.: Владос, 2010.
2. Пузанов Б.П., Бородин О.И., Сековец Л.С., Редькина Н.М. *Уроки истории в 7 классе специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида // Учебно-методическое пособие.* – М.: Владос, 2005.
3. Пуля Е.Ф. *Книга для учителя истории специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида.* – М.: Классик Стиль, 2003.

УРОКИ ДОБРОТЫ И ТОЛЕРАНТНОСТИ

Павлова Наталья Владимировна,

доцент,

ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный

университет им. Н.Г. Чернышевского»;

Татаренко Лилия Владимировна,

учитель начальных классов,

ГБС(К)ОУ «С(К)ОШИ № 4 VI вида»;

Губанова Елена Александровна,

магистрант,

ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный

университет им. Н.Г. Чернышевского»,

г. Саратов

Путь к уроку никогда не бывает лёгким и складывается из множества маленьких открытий и побед, а также разных талантов учителя (студента-практиканта). Это всегда эксперимент и поиск, возможность реализации творческого потенциала педагога и учеников, в том числе с различными отклонениями в развитии.

Нет такого урока – ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕ... Но ведь на уроке по любому предмету можно найти место для разговора о человеке. Мы предлагаем Урок Толерантности, который был проведён по предмету «Окружающий мир» в обычном 3-м классе массовой школы с целью: рассказать ученикам о нетипичных сверстниках с особыми образовательными потребностями. Эти дети живут рядом с нами и не требуют от нас ничего, кроме доброты и понимания.

Тема частично записана на доске: ... ЭТО ЧУДО... (в нужный момент откроется полная запись: ЧЕЛОВЕК – ЭТО ЧУДО ПРИРОДЫ).

Целью урока является развитие всех сторон личности ребёнка, его способности строить собственное высказывание и выражать своё мнение. Обучение сочинению (в жанре сказки) подводит детей к осознанию взаимосвязи человека и природы, совершенства человеческого организма и его безграничных возможностей. Материал урока позволяет развивать у детей умение адекватно воспринимать сложности жизни и проявлять милосердие и сочувствие ко всем, кто в этом нуждается; способствует воспитанию доброты, толерантности. Коллективной творческой работе предшествует рассуждение и эксперименты. Для компактной презентации используем запись речи учителя.

– Как вы думаете, ребята, какая тема спрятана на доске? Попробуйте отгадать или придумать тему урока со словом ЧУДО! Что вы сами считаете чудом? Где встречаются чудеса? А бывают ли они в жизни? (дети предлагают свои варианты «чудес»)

Конечно, чудеса бывают в сказке! Золушка может в одно мгновение оказаться на балу! Но! – благодаря чему?.. (своему доброму сердцу!)

Вы, ребята, конечно, знаете много интересных сказок! А есть ли у вас самый любимый сказочный герой?

А сами сочинить сказку вы можете? Давайте попробуем вместе! Мы поделимся на 3 команды (по 4 человека, в классе было 12). Каждая команда

получит записочку и волшебную палочку!.. И вы попытаетесь стать волшебниками, чтобы помочь своему сказочному герою, который попал в беду. (Пример задания на карточке: *Катился Колобок по тропинке, песенки пел. Но вот почему-то пропал у него голос, и теперь любой встретившийся ему зверь может запросто съесть его. Придумайте, как спасти Колобка и вернуть ему голос.* У другого любимого героя сломался пропеллер, и он становится беспомощным, потому что не знает, **как двигаться**... У принцессы исчезли волшебные волосы и т. п.) Перед вами трудная задача – постарайтесь изменить сюжет известной сказки так, чтобы помочь сказочному персонажу вернуть прежний облик.

После коллективной творческой работы в группах ребята отчитываются о решении задачи. По желанию, они рассказывают сказку по очереди (по 1 фразе, передавая палочку друг другу!) или кто-то один.

Оценка учителя:

– Какие вы замечательные и добрые сказочники! Какие интересные сказки вы придумали! А самое главное – вы оказались очень добрыми и смелыми и сумели спасти сказочных героев!.. Но... в сказке чудо совершить легко...

Далее учитель предлагает порассуждать и поэкспериментировать:

– А встречались ли вам чудеса в жизни, в природе? Случаются ли вообще чудеса в наше время – как вы думаете? (рассказывают) Под крышками ваших парт вас ждёт маленькое чудо... (скотчем прикреплены карточки с короткими текстами познавательного характера из серии «*Знаете ли вы?*»: *Слоны общаются ногами, Аисты спят в полёте, Дельфины спасают китов, Шимпанзе не бросают сирот, Чем необычны пингвины и т. п.*) Прочитав свои тексты, дети очень кратко пересказывают их или приводят свои примеры подобных чудес.

– Да, в природе случается много неожиданного! Вообще всё красивое, что нас окружает, – это тоже чудо! Один поэт написал такие стихи:

Люди – это чудо света! –

Я увидел это сам.

И причислил чудо это

К самым чудным чудесам! – Вы согласны с автором?

Да, сама наша жизнь – это великое чудо! И мир, в котором мы живём! А в повседневной нашей жизни разве нет ничего чудесного? Может, мы просто не всегда замечаем то чудесное, что происходит вокруг нас? Привыкли к чудесам... А каждый из вас – посмотрите друг на друга! – разве не чудо природы? Поэтому ваши родители были счастливы, когда вы появились на свет!

Жизнь каждого из вас – это вовсе не мелочи! А тоже большое чудо! И то, что МЫ все разные и в то же время очень похожи – НЕ ЧУДО ЛИ ЭТО?!!!

Вот теперь мы откроем тему урока... Именно так она и сформулирована – прочитайте! Вы согласны?

Сейчас мы с вами сделаем несколько маленьких **экспериментов**, чтобы потом сделать некоторые **выводы**... Готовы?

Сначала я попрошу вас плотно закрыть пальчиками ушки – так, чтобы ничего не слышать. Но вы можете смотреть на меня и попытаетесь догадаться, какое слово я произнесла... (*мама, дом, школа, рука, здравствуйте!*...)

Вывод 1: Если вы ничего не отгадали – не расстраивайтесь! Ничего

страшного! – мы же не привыкли СЛУШАТЬ без ушей!!! Наши скромные маленькие ушки всегда готовы нам помочь услышать звуки, и без них это сделать очень трудно... иногда невозможно... Хотя ГЛАЗА стремятся разглядеть, что же такое говорится... то есть ГЛАЗА пытаются СЛЫШАТЬ вместо ушей!

Физминутка: все закройте глазки скрещёнными ладошками – аккуратно, не давите на них! Ладочки должны скреститься на лбу, а центр ладошки как раз окажется напротив глаза. Попробуйте встать, медленно повернуться на месте 3 раза вокруг себя и сесть на своё место. Глаза не открываем! Не спешим!

Получилось? – прекрасно! А теперь задача посложней – сумеете ли вы УВИДЕТЬ = угадать предмет в мешочке?, без помощи глаз! только не подглядывать! Как вы это сделаете – я не знаю... Попробуйте описать предмет, который у вас в руках – тоже не подглядывая! (ножницы, колокольчик, ручка, листик, машинка, дудочка, кисточка, кусочек вязаной ткани, стеклянный шарик, игрушечный паровозик, и т. д.)

Откройте глаза, посмотрите, насколько вы были точны. Сложно ли вам было? Как вы догадались, что это кисточка, машинка и т. д.?

Вывод 2: Глаза можно заменить РУКАМИ!

А теперь вам предстоит работа ещё более трудная! Попробуйте назвать 1 слово, не пользуясь речью! – только жестами, мимикой, чтобы другие ребята угадали, что это за слово. Кто хочет попробовать? (чай, солнце, клоун, рыба...)

А если произнести таким образом целую фразу... (Бабушка печёт блины)

Вывод 3: Говорить вместо языка могут наши МЫШЦЫ – лица и тела! Существует специальный язык мимики, жестов и даже поз! И учёные его изучают!

Ребята, вы все молодцы! Очень старались честно выполнить такие необычные задания! Мы пришли с вами ещё к одному выводу! **Вывод 4:** Оказывается, в самом человеке много чудесного и удивительного! Наверное, наш ОРГАНИЗМ – это тоже ЧУДО! чудо-система, в которой все органы взаимодействуют и дополняют друг друга. Мы в этом убедились!

И если один из наших органов перестаёт работать, то что тогда происходит? (отвечают) Правильно, другие органы (по-научному они называются анализаторы) будут стараться заменить его, взяв часть его работы на себя (компенсировать). Вот какой уникальный, чудесный у нас организм! Действительно, человек – это чудо природы! Теперь вы, наверное, согласитесь, что мы с вами очень счастливые люди! Ведь у нас есть уши и они... для чего нам даны? (позволяют наслаждаться пением птиц и музыкой...). Наши глаза (...) каждый день радуют нас маминой улыбкой, закатом солнца, зеленой траве... Наши ноги и руки (...) позволяют нам не только учиться, но и заниматься спортом, танцевать, бегать. У вас, конечно, есть любимые занятия, увлечения? Скажите, какие органы чувств вам помогают... (ответы детей)

К сожалению, не всем людям так везёт! И вы, конечно, встречали таких детей, которые в результате аварии, травмы, или с самого рождения не могут видеть, или слышать, или говорить... Некоторые никогда не смогут ни ходить, ни бегать, ни плавать... не смогут даже взять в руку кисточку или

ручку. О таких детях говорят, что у них ограниченные возможности здоровья. Они не совсем такие, как мы, но их вовсе не стоит бояться. И несмотря на то, что они не всё могут, им очень хочется научиться делать что-то полезное и приятное для других людей. И у них это получается – они умеют делать очень красивые панно, картины из природных материалов, из бисера, бусинок, пуговиц, аппликации из совершенно неожиданных предметов... (показывает поделки детей с ДЦП).

(После просмотра видеоролика о детях с дефектами развития «Мы просто другие», который произвёл на класс огромное впечатление, учитель поясняет, что специалисты, работающие с ними, называются дефектологами и сама она учится в университете именно этой профессии).

– Я буду учить детей с такими же проблемами. Наверное, вам стало жалко этих ребят... Но вот жалость им как раз не нужна! Они, конечно, нуждаются в постоянном повышенном внимании, но они точно так же, как и все мы, очень хотят, чтобы их НЕ ЖАЛЕЛИ, а просто любили, помогали, понимали и принимали!

Как выдумаете, ребята, чем бы мы могли порадовать детей, которым иногда бывает очень трудно? Каждое радостное событие в их жизни – это маленький праздник! В интернате № 4, где я работала во время практики, дети очень увлечены театром! Они обожают свой школьный театр, с увлечением ставят спектакли! (показывает фотографии) Может быть, вы хотите познакомиться с артистами? Или сыграть для них ваш спектакль?

Хотели бы вы встретиться с такими детьми? Может быть, мы придумаем для них поздравление?

В заключение подводятся итоги урока: Что новое вы открыли для себя на уроке? Чему научились? О каких новых чудесах вы узнали? Вы согласны, что главное **чудо – это человек?** то есть КАЖДЫЙ ИЗ НАС?

Мне хотелось бы поблагодарить вас за урок и вручить каждому из вас маленькое чудо – на память о нашем уроке! Вот эти бабочки (рельефные картинки) на своих крылышках принесли вам АКРОСТИХ:

Чудо сам могу я сделать?

Учит школа чудесам?

Добрым быть! И зла не делать! –

Очень я желаю вам!

Оценив активную, заинтересованную работу детей на уроке, предлагаем домашнее задание творческого характера: 1. придумайте трудные задания для левой руки и выполните их сами, а потом предложите друзьям, братишке, сестрёнке; 2. поищите вокруг себя чудеса! Покажите их друг другу!

Подобный урок можно и нужно проводить в разных классах, при необходимости адаптируя материал в соответствии с особенностями детей.

На наш взгляд, заслуживает внимания и представляет практический интерес **творческий проект** магистранта-дефектолога **Елены Губановой**, посвящённый актуальной проблеме социально-психологической адаптации детей с особыми потребностями. Автор предлагает использовать для социализации детей мультитерапию, рассматривая её как синтез сказкотерапии, музыкотерапии, игротерапии, то есть как один из видов комплексной **арт-терапии**. Проект обеспечивает гармоничное сочетание продуктивной, коммуникативной, режиссёрской, игровой, музыкальной, художественной,

познавательной-исследовательской деятельности детей. Более 200 лучших мультфильмов вошли в *мультхрестоматию*, составленную Е.А. Губановой для использования и в работе с дошкольниками, и с младшими школьниками различных категорий, в том числе детьми с ОВЗ.

В проекте представлена творческая мастерская, которую можно организовать в образовательных учреждениях, а также в реабилитационных центрах для детей с различными отклонениями в развитии. Дети сначала просматривают известный мультфильм, например, «Птичка Тари» («Союзмультфильм», 1976), а потом пытаются сами воспроизвести его. При этом происходит смена ролей – от зрителей до режиссёров-постановщиков, художников и т. д. Перед тем как воссоздать мультфильм (или в дальнейшем создать совершенно новый – коллективный или собственный) посредством техники перекладки (способ анимации, при котором бумажные персонажи оживают под объективом фотокамеры), сначала важно обсудить план работы, потом придумать и нарисовать птичек; вырезать из бумаги простейшие формы – детали для птичек, раскрасить фон будущего мультфильма (ватман); на этом фоне собрать фигурки птичек из деталей и только потом перейти непосредственно к созданию мультфильма.

Для выполнения таких разнообразных операций необходимо овладеть умением обращаться с различным оборудованием: фотоаппаратом, штативом, аудиоплеером и видеоплеером. Работа строится на чётких *принципах*: создания атмосферы эмоционального комфорта, творческой раскованности; ценностно-смыслового равенства всех участников; отсутствия оценок в баллах и критических замечаний в адрес ребенка; мультисенсорности. И тогда возникает Сотрудничество и Сотворчество.

В самом начале процесса ведущая роль принадлежит педагогу (и помощнику): детям рассказывают о Творческой мастерской – волшебной комнате, где работают сказочники, создающие мультфильмы; о том, что абсолютно каждый из детей может почувствовать себя настоящим творцом-мастером, когда в ближайшее время – на нескольких занятиях – мы вместе будем снимать настоящий мультфильм. Постепенно доля работы, самостоятельно выполняемой детьми, увеличивается. Услышав сказку о доброй птичке Тари, дети рассуждают, что такое добро и зло, почему животные так боялись Крокодила, почему Крокодил сказал, наконец, доброе слово, и приходят к выводу: почему важно делать добрые дела. Затем дети прослушивают музыкальные отрывки (например, пьесы К. Сен-Санса: «Аквариум», «Вольер», «Лебедь» из сюиты «Карнавал животных» и др.), при этом закрывают глаза, фантазируют, представляя летящую птичку и т. д. На *продуктивном, или деятельностно-речевом, этапе* дети представляют и рисуют птиц для нового мультфильма. Узнав, как птицы смогут двигаться (метод перекладки), вместе с педагогом авторы придумывают незамысловатую сюжетную основу для будущего мультфильма. Затем они вырезают из цветной бумаги или картона простейшие формы (кружки, овалы, крылышки, облака); раскрашивают фон, рисуют на вырезанных кружках глазки и клювик, на крылышках – перья и собирают фигурки птиц. Методом перекладки с помощью фотоаппарата на штативе создано множество фотографий этих птиц в движении.

На *завершающем этапе работы* с помощью специальных компьютерных программ для монтажа (Sony Vegas Pro, Movie Maker, VirtualDab,

Movavi Video Editor, Apple Final Cut Pro) взрослый (или старшекласник, помощник учителя) монтирует, накладывает музыкальную дорожку и применяет различные видеоэффекты (по желанию). Прекрасно, если эти интересные действия выполняются в присутствии детей, но при этом не обязательно, чтобы они сидя наблюдали за происходящим – лучше, чтобы они во время игровых занятий в продлёнке, например, могли на некоторое время подойти и посмотреть, как идёт работа. В итоге педагог презентует результат коллективной работы детей – настоящий мультфильм о птичках, и это праздник, в честь которого можно и особенное чаепитие устроить.

Подобная структура работы может применяться на материале мультфильмов «Цветик-семицветик» (1948), «Дудочка и Кувшинчик» (1950), «Гадкий утенок» (1956), «Храбрый олененок» (1957), «Крошка Енот» (1974), «Мальчик с пальчик» (1977), «Капитошка» (1980) и др. В зависимости от возраста детей и характера типичных для них проблем, нарушений развития, от настроения группы, от возникшей проблемной ситуации и необходимости её проработать, педагог может выбрать соответствующий мультфильм.

Преимущества данной методики мы видим в её вариативности, мультисенсорности, а также воспроизводимости. Мультисенсорность позволяет корригировать и сглаживать имеющиеся дефекты в развитии ребёнка, развивать (тренировать) различные каналы восприятия информации (у каждого ребёнка есть ведущий, но необходимо работать над всеми), а также эмоционально-волевую сферу, что очень важно и ценно для детей с особыми потребностями.

СЦЕНАРИЙ СЦЕНИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ ПО ПОЭМЕ А.Т. ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЕРКИН» (ГЛАВА «НА ПРИВАЛЕ»)

Писчурникова Нина Николаевна,

воспитатель,

*ГБСУСО «Центр для детей сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, № 10 Кировского района,*

г. Санкт-Петербург

Гармоничное развитие личности невозможно без вовлечения в сферу художественного творчества. Это особенно актуально для детей с ограниченными умственными способностями, поскольку художественные средства преимущественно обращены не к логическому мышлению, а к психоэмоциональному восприятию. Процесс художественного творчества, активного приобщения к литературе и искусству играет важнейшую роль в развитии эмоционально-психологических особенностей личности, а также мышления и воли.

Одной из важнейших задач при создании сценической композиции «Василий Теркин» является вовлечение воспитанников в художественное творчество, освоение литературных текстов и их осмысление. Любая информация, осваиваемая путем вовлечения в художественную деятельность, перестает восприниматься как внешняя, она «переживается» и становится личным опытом участника художественного процесса. Таким образом, у

воспитанников формируется ощущение собственной причастности к тому, что их окружает, к истории и жизни своего города, своей страны. Такое «ощущение причастности» является основой патриотического воспитания.

Поэма «Василий Теркин» Александра Твардовского представляет собой интересный образец художественного произведения о войне. Она рассказывает не только о героической и трагической стороне Велико Отечественной, но дает яркие зарисовки военного быта. Такой «бытовой» акцент значительно облегчает современным детям восприятие изображаемых автором событий. Герои поэмы постоянно взаимодействуют в диалогических сценах, что облегчает задачу сценической реализации текста.

Глава «На привале» с точки зрения возможностей инсценировки выгодно отличается от других глав поэмы. В ней участвует достаточное число действующих лиц: Василий Теркин, повар, несколько бойцов со своими репликами. Есть также текст «от автора», который может быть распределен на несколько человек (в нашей версии на двоих). Сюжетная ситуация допускает расширение круга участников, это могут быть бойцы, медсестры и другие. Они могут участвовать в мизансценах и подключаться к репликам, произносимым «хором». В нашей версии сценической композиции принимает участие одиннадцать человек: двое ведущих, Василий Теркин, повар, пять бойцов и двое участников «без текста».

При подготовке сокращенной сценической версии главы мы ставили перед собой следующие задачи:

- сократить главу в целом для приведения хронометража композиции к 8-10 минутам;
- для поддержания темпоритма сценического действия сократить развернутые разделы «от автора» там, где это возможно без ущерба для содержания и сюжетного развития;
- для концентрации внимания участников постановки и облегчения запоминания текста – максимально сократить число «предметов» разговора между действующими лицами (выпущен большой раздел, посвященный сабантую, как наиболее развернутый и не слишком ясный для понимания участников).
- максимально оставить живые диалогические сцены, которые дают возможность для выразительного произнесения текста и сценической игры;
- распределить текст между участниками наиболее равномерно и таким образом, чтобы их реплики возникали естественно, не требуя специального запоминания момента произнесения реплики.

Сценарий композиции

Звучит музыка (песня «Вася-Васелек»), занавес открывается.

Мизансцена № 1 «на привале»: бойцы и Теркин (в военной форме и пилотках) сидят в свободных позах, повар стоит у полевой кухни, справа и слева на авансцене стоят 2 ведущих (в плащ-накидках и касках).

Ведущие стоят вполоборота друг к другу, к залу и к мизансцене.

Ведущий 1 (от автора):

Жить без пищи можно сутки,
Можно больше, но порой
На войне одной минутки
Не прожить без прибаутки,

Шутки самой немудрой
Ведущий 2 (от автора):
Не прожить, как без махорки,
От бомбежки до другой
Без хорошей поговорки
Или присказки какой, –
Без таких, как Вася Тёркин,

Вместе:

Вася Тёркин, наш герой [Цит. по: 1, с. 6].

Картина «оживает».

Боец 1: Тёркин – кто же он такой?

Теркин идет по кругу, участники выстраиваются в полукруг, немного отойдя назад.

Ведущий 1:

Скажем откровенно:
Просто парень сам собой
Он обыкновенный.

Ведущий 2:

Впрочем, парень хоть куда.
Парень в этом роде
В каждой роте есть всегда,
Да и в каждом взводе [Там же. С. 13]

Теркин по ходу общается с бойцами, а затем, прихорашиваясь идет к центру полукруга.

Тёркин:

Не высок, не то чтоб мал,
Но герой – героем.
На Карельском воевал –
За рекой Сестрою.
И хоть было беспокойно –
Оставался невредим
Под огнём косым, трехслойным,
Под навесным и прямым.
Как ни трудно, как ни худо –
Не сдавай, вперед гляди!
Это присказка покуда,
Сказка будет впереди [Там же. С. 14-15].

Мизансцена № 2 «ужин»: все участники свободно размещены по сцене, лежат, стоят, сидят, заняты разными делами, часть из них (обязательно 1-й, 2-й, 3-й солдаты и Тёркин) заняты едой, повар у полевой кухни. Во время разговора 1, 2, 3 бойцы и Тёркин в центре мизансцены, Теркин доедает порцию (облизывает ложку) и приближается к полевой кухне.

Все бойцы поворачиваются к кухне, сопровождая его взглядом.

1-й боец:

Дельный, что и говорить,
Был старик тот самый,
Что придумал суп варить
На колесах прямо.

2-й боец:

Суп – во-первых. Во-вторых,
Кашу в норме прочной.

3-й боец:

Нет, старик он был... старик
Чуткий – это точно.

Тёркин обращается к Повару, который стоит у полевой кухни:

Слышь, подкинь еще одну
Ложечку такую,
Я вторую, брат, войну на веку воюю.

Оцени, добавь чуток.

Ведущий 1:

Покосился повар:

Повар (обращается ко всем присутствующим, которые выстраиваются «в очередь» за кашей):

Ничего себе едок –
Парень этот новый

Ведущий 1:

Ложку лишнюю кладет,
Молвит несердито:

Повар:

Вам бы знаете во флот
С вашим аппетитом.

Все бойцы усаживаются поудобнее.

Тёркин:

Нет... спасибо, я как раз,
Не бывал во флоте.
Мне бы лучше, вроде Вас,
Поваром в пехоте.

Заканчивая реплику, усаживается и «ест кашу».

Ведущий 2:

И, усевшись под сосной,
Кашу ест, сутулясь.

Идет общение между бойцами.

1-й боец: Свой?

Ведущий 2:

Бойцы между собой, –

2-й боец: Свой!

Ведущий 2:

Переглянулись [Там же. С. 8-9].

Мизансцена № 3 «ночлег»: на заднем плане несколько бойцов расположились на ночлег, на переднем плане Тёркин, 1-3 бойцы и повар, сидящий, прислонившись к полевой кухне.

Ведущий 1:

И уже, пригревшись, спал
Крепко полк усталый.
В первом взводе сон пропал,
Вопреки уставу.

Привалясь к стволу сосны,
Не шадя махорки,
На войне насчет войны
Вел беседу Теркин.

Тёркин:

Вот ты вышел спозаранку,
Глянул – в пот тебя и в дрожь:
Прут немецких тыща танков...

Начинает сидя, постепенно в процессе разговора встает, переходит с места на место, жестикулирует.

1-й боец: Тыща танков? Ну, брат, врешь.

Тёркин:

А с чего мне врать, дружище?
Рассуди – какой расчет?

2-й боец: Но зачем же сразу – тыща?

Тёркин: Хорошо, пускай пятьсот.

3-й боец:

Ну, пятьсот. Скажи по чести,
не пугай, как старых баб.

Тёркин:

Ладно. Что там, триста, двести –
Повстречай один хотя б...

4-й боец (*встает и обращается к залу, идет вперед на 3-4 шага*):

Что ж, в газетке лозунг точен:

Не беги в кусты да в хлеб.

Танк – он с виду грозен очень,

А на деле глух и слеп.

Тёркин (как бы отвечая 4-му бойцу, тоже обращается к залу, также продвигаясь вперед на несколько шагов):

То-то... слеп! Лежишь в канаве,

А на сердце маета:

Вдруг как сослепу задавит, –

Ведь не видит ни черта.

Ведущий 2:

Балагуру смотрят в рот,

Слово ловят жадно.

Хорошо, когда кто врёт

Весело и складно.

В это время Тёркин «продолжает свою речь», обращается к бойцам пантомимой, жестикулируя и меняя позы.

В стороне лесной, глухой,

При лихой погоде,

Хорошо, как есть такой

Парень на походе.

И несмело у него

Просят:

5-й боец (*обращается к Теркину*):

Ну-ка, на ночь

Расскажи ещё чего,
Василий Иванович...

Ведущий 1:

Ночь глуха, земля сыра,
Чуть костер дымится.

Тёркин:

Нет, ребята, спать пора,
Начинай стелиться.

Теркин первым устраивается на ночлег, все остальные следуют его примеру, выбирая удобные места.

Ведущий 2:

К рукаву припав лицом,
На пригретом взгорке
Меж товарищей бойцов
Лег Василий Тёркин.

Бойцы спят.

Ведущий 1:

Тяжела, мокра шинель,
Дождь работал добрый.
Крыша – небо, хата – ель.
Корни жмут под рёбра.
Но не видно, чтобы он
Удручён был этим,
Чтобы сон ему не в сон
Где-нибудь на свете.

Ведущий 2:

И едва ль герою снится
Всякой ночью тяжкий сон:
Как от западной границы
Отступал к востоку он;
Как прошел он, Вася Тёркин,
Из запаса рядовой,
В просоленной гимнастерке
Сотни верст земли родной.

Тёркин (встает и выходит вперед на авансцену, бойцы тоже встанут и выстраиваются в полукруг позади Теркина):

До чего земля большая,
Величайшая земля.

И была б она чужая,

Чья-нибудь, а то – своя! [Там же. С. 10-12]

Теркин отходит немного назад ближе к полукругу.

1-й боец:

Тёркин – кто же он такой?

Скажем откровенно:

Просто парень сам собой

Он обыкновенный.

2-й боец:

Впрочем, парень хоть куда.

Парень в этом роде
В каждой роте есть всегда,
Да и в каждом взводе [Там же. С. 13].

Все:

Не прожить, как без махорки,
От бомбежки до другой

1-й: Без хорошей поговорки

2-й: Или присказки какой, –

Все:

Без таких, как Вася Тёркин,
Вася Тёркин, наш герой [Там же. С. 6].

Звучит музыка (песня «Вася-Васелек»), участники размещаются по сцене согласно мизансцене № 1 «на привале», занавес закрывается.

В музыкальном оформлении постановки использовалась запись песни «Вася-Васелёк» А. Новикова на слова С. Алымова в исполнении Краснознаменного ансамбля песни и пляски им. А. Александрова.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Твардовский А.Т. Василий Теркин. Книга про бойца. – М.: Детская литература, 1978. – 207 с.

КОНСПЕКТ УРОКА МАТЕМАТИКИ ПО ТЕМЕ «НАХОЖДЕНИЕ ОДНОГО И НЕСКОЛЬКИХ ПРОЦЕНТОВ ЧИСЛА. РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ»

Подзорова Алла Александровна,

читель математики,

БСКОШИ,

г. Березовский, Свердловской области

Тема: Решение задач на нахождение 1 и нескольких % числа.

Цели:

Коррекционно-обучающие:

1. Повторить и закрепить знания и умения находить 1% и несколько % числа.

2. Использовать умения находить 1% и несколько % числа в практической деятельности, в жизненных ситуациях.

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие познавательного интереса к предмету через игровую деятельность, через задачи практического характера.

2. Развивать умение применять известные знания в новой ситуации.

Коррекционно-воспитательные:

1. Воспитание самостоятельности в выборе действия.

2. Умение сотрудничать в коллективе.

Тип урока: урок закрепления знаний, умений и навыков

Форма урока: урок-игра «Поле чудес»

Ход урока

Организационный момент

- Ребята, посмотрите налево. Спасибо!
- Посмотрите направо. Спасибо!

- Посмотрите вверх. Спасибо!
- Посмотрите в окно, найдите там что-нибудь зелененькое. Спасибо!
- Поздоровайтесь с соседом за руку. Спасибо!
- Готовы начать урок?

Разминка (упражнение на развитие внимания)

В азбуке Морзе, которая используется для передачи телеграмм, все буквы состоят из точек и тире:

А • –	Р • – –
Б – • • •	С • • •
В • – –	Т –
Г – – •	У • • –
Д – • •	Ф • • • •
Е •	Х • • • •
Ж • • • –	Ц – • – •
З – – • •	Ч – – – •
И • •	Ш – – – –
Й • – – –	Щ – – – –
К – • –	Ь – • • –
Л • – • •	Ы – • • –
М – –	Э • • • • •
Н – •	Ю • • – –
О – – –	Я • • – –
П – – – •	

Узнайте, о чем говорится в этой телеграмме.

Прочитали слово %. Что это слово обозначает. Это большая тема предмета «математика». Да ребята мы изучаем %. Научились находить 1% числа, несколько % числа. Теперь эти знания будем применять в практической деятельности при решении задач.

Учебная мотивация.

Предлагаю сегодня провести урок в виде игры «Поле чудес». Перед вами барабан, он разбит на четыре сектора. Название каждого сектора совпадает с названием вида деятельности в листе самооценки. Стрелку передвигаем на цифру 1 – это первый вид деятельности; на цифру 2 – это второй вид деятельности; на цифру 3 – это третий вид деятельности. Напротив каждого вида деятельности оценивается результат по пятибалльной системе. Когда все виды деятельности выполнены, подсчитываются баллы. Группе учащихся, у которых баллов больше предоставляется передвинуть стрелку на 4 сектор, который закрыт. Дети открывают сектор и читают «Знарок математики» и на данном фоне фотографируются.

Класс разбивается на 3 команды. Работа оценивается всей командой. Каждой команде раздается лист самооценки.

Лист самооценки

Устное решение задач:

Виды деятельности	Результат
I Устное решение задач	
II Письменное решение задач. Решение задачи № 1. Составление и решение задачи № 2	
III. Самостоятельная работа	
ИТОГО:	

1. В книге 100 страниц. Кирилл прочитал 50%. Сколько страниц прочитал Кирилл?

1. В классе 10 учащихся 40% учащихся отличники, а остальные учащиеся хорошисты. Какой % учащихся хорошисты?

2. В школе 1000 учащихся все учащиеся любят физкультуру. Сколько % учащихся любят физкультуру?

Выставление оценок в лист самооценки.

Письменное решение задач

Задача № 1

В школьной библиотеке 7000 книг. Ирина прочитала 0,01 всех этих книг. Сколько библиотечных книг прочитала Ирина?

Андрей прочитал 1% всех книг школьной библиотеки. Сравните число библиотечных книг, прочитанных Ириной и Андреем.

Проверка в парах сменного состава.

Выставление оценок в лист самооценки.

Задача № 2.

1. Составление условия задачи по буклету

2. Решение задачи.

Выставление оценок в лист самооценки

Физкультминутка:

Ребята, встаньте и представьте себе, что вы приглашены на бал в «Царство дробей». Перед балом нужно привести себя в порядок. Потрите ладошки, до ощущения тепла и сделайте маску своим глазам, погрейте их они – от этого станут еще красивее и заблестят (3 раза). Поставьте ладони с растопыренными пальчиками перед глазами и разводите кисти в противоположном направлении – вправо, влево. И так мы выглядим прекрасно. Пора на бал. Вот в зал входят «Обыкновенные дробь» (посмотрите какие они стройные – листовка с обыкновенными дробями) изображайте их... подтянитесь изо всех сил вверх, чтобы почувствовать, как каждая мышца растягивается и отдыхает от напряжения. А теперь в зал вошли «Десятичные дробь» (они не такие стройные – листовка с десятичными дробями) – сделайте наклон вправо и хорошенько потянитесь, а затем влево и также потянитесь. А вот проходят пышные дамы «Натуральные числа» (листовка с натуральными числами). Девочки изображайте пышных дам, а с ним под руку идут их кавалеры % (руки вверх потянулись – вдох, руки вниз – выдох). И вот бал начался и все закружились в вихре вальса – руки на пояс – сделайте круговые обороты туловищем.

Самостоятельная работа

Ребята, вы слышали слова «Культура здоровья». Как вы понимаете эти слова?

Сегодня наш разговор о режиме дня: Перед вами какая геометрическая фигура? – «Квадрат» Представьте себе, что это игровое поле и оно изображает сутки. Ваша задача показать на игровом поле сколько времени Вы тратите, а на что у Вас указано на листовке

1 группа

Задание: Расчертите квадрат на 100 см². Пусть этот квадрат изображает сутки.

Покажите на игровом поле сколько времени за сутки в процентах вы тратите на: Еда – красный цвет -----

Школа – оранжевый -----

Сон – желтый цвет-----

Игры – зеленый -----

Телевизор – синий-----

Проверка задания: Заполнение таблицы в xl.

2 группа (квадрат уже расчерчен)

Этот квадрат изображает сутки.

Покажите на игровом поле: сколько времени за сутки в процентах вы тратите на:

Еда – красный цвет -----

Школа – оранжевый -----

Сон – желтый цвет-----

Игры – зеленый -----

Телевизор – синий-----

Проверка задания: Заполнение таблицы в программе Excel.

3 группа (квадрат уже расчерчен)

Задание: показать как это будет выглядеть на игровом поле.

Еда – (коричневый цвет) -----

Школа – (желтый цвет) -----

Сон – (розовый цвет) -----

Игры – (синий цвет) -----

Телевизор – (зеленый цвет) -----

Проверка задания: у учителя на столе решенная задача (ученик – учитель)

Выставление оценки

Выводы по самостоятельной работе:

Рефлексия.

Ребята, выберите одно из предложений и продолжите его:

Я узнаю, что ...

Я должен знать, что ...

Я хорошо знаю, что ...

Подсчет баллов. У кого большее количество передвигают стрелку на 4 сектор там написано «Лучший математик» (фотография).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А. Подумай и реши! – М.: Олма-пресс, 2005.
2. Библиотека «Первое сентября». – М.: Первое сентября, 2000.
3. Перова М.Н. Методика математики.
4. Эндрю Кинг. Веселая математика. – М.: Махаон, 1998.

УПОТРЕБЛЕНИЕ ПРЕДЛОГОВ НАД, ПОД В УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Рупакова Марина Леонидовна,

учитель-логопед,

МБОУ «Ямальская школа-интернат»,

с. Яр-Сале, ЯНАО

Логопедическая тема: предлоги НАД, ПОД

Лексическая тема: ориентировка в пространстве

Цель: учить учащихся ориентироваться в пространстве, употребляя в речи предлоги НАД, ПОД.

Задачи:

- закреплять умение правильно употреблять предлоги «над, под» с именами существительными в творительном падеже;
- отвечать на вопросы полным предложением;
- развивать пространственные представления;
- развивать фонематический слух;
- воспитывать взаимопомощь друг другу, умение оценивать себя и товарищей.

Оборудование: ручки, тетради, карточки с предлогами, сюжетные карточки, схемы предлогов, карточка с заданием, таблица для теста.

Ход урока:

1. Организационный момент.

Психологический настрой на урок. Мы всё умеем, всё знаем, будем общаться друг с другом, выполнять все задания правильно, помогать друг другу и высказывать свое мнение. Каждое занятие мы начинаем с пословиц. На этом занятии нам будет помогать следующая пословица «Не учась и лаптя не сплетешь». Как вы ее понимаете? (ответы учеников, каждый высказывает свое мнение)

2. Сообщение темы и целей урока.

Сегодня мы продолжаем работать над предлогами НАД и ПОД, будем правильно употреблять с существительными в творительном падеже, определять местоположение предметов, оценивать ответы друг друга и свои.

3. Работа со схемами.

На доске вывешены схемы предлогов. Определить местонахождение предметов, показывая, где это находится. Придумать свои примеры.

4. Вопросы на сообразительность.

Продолжаем использовать предлоги в нашей речи. Ответьте на вопросы.

- Над лесом взошла луна. Что внизу?
- Под коробкой лежит мяч. Что наверху?
- Под домом подвал. Что наверху?
- Чайка летит над водой. Что внизу?
- Под землёй клад. Что наверху?

Молодцы!

5. Новый материал.

Работа у доски и на местах. Учащимся предлагается выбрать себе задание:

- 2 ученика у доски работают по карточкам (необходимо закончить предложения словами с предлогами)
- 1 ученик у доски вставляет пропущенные карточки-предлоги в предложения.
- 1 ученик работает с карточкой на месте
- 1 ученик работает с педагогом. Игра «Стук» (если ученики быстро выполняют работу, то присоединяются к игре).

Крот прорыл ход ... землей. ... рекой поднимался густой туман. ... ногами шуршала трава. Дрова убрали ... навес. Крот живет ... землей. Собака спала ... столом. Ласточка свила гнездо ... крышей. ... озером резвились

стрекозы. Серый волк ... горой не пускает вас домой. ... нами кружились бабочки. Самолёт летел ... лесом.

6. Проверка выполненной работы.

Те, кто выполнял работы у доски, зачитывают предложения, выделяя вставленный предлог и называя окончания существительных. Остальные учащиеся проверяют правильность выполнения работы и выставляют оценки.

7. Работа в тетрадах.

Записать ответы на вопросы полными предложениями.

- Таня положила письмо под книгу. (Под чем лежит книга?)
- Карандаш упал под стол. (Где лежит карандаш?)
- Над столом висит картина. (Где находится картина?)
- Дети сели под дерево. (Где сидят дети?)
- Облака проплывали над морем. (Над чем проплывали облака?)

Задание: выделить предлог, окончание существительного, которое употребляется с этим предлогом. Над существительным надписать падеж. Проверка.

8. Физминутка.

Встать, руки поднять над головой, потянуться, раз нагнуться, разогнуться, повернуться вправо, влево. Повторить несколько раз.

9. Закрепление.

На доске написаны деформированные предложения. Задание: составить предложение, выделить предлоги, выделить окончания существительных и надписать падеж, изменять, где нужно окончания.

- Река, над, белеет, туман;
- Под, речка, течет, гора;
- Под, медведь, ёлка, яма, нашёл;
- Под, ёж, нашли, дети, ёлка;
- Мост, под, речка, течет;
- Лампа, стол, висит, над;
- Метет, Москва, над, метель;
- Поле, над, вьюга, гуляет;
- Вода, над, кружит, чайка.

Проверка.

Тест. У каждого ученика табличка для теста. Если согласны с высказыванием, то ставят под цифрой «+», если не согласны, ставят «-».

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

1. Месяц встает над лесом.
2. Солнце поднялось под полем.
3. Пчела летит под цветком.
4. Спортсмен поднимает над головой штангу.
5. Щенок сидит под крыльцом.
6. В дождь нужно ходить над зонтиком.
7. Над яблоней лежат яблоки.
8. Тапочки стоят под одеялом.

9. Большой лежал под одеялом.
10. Заяц сидел над сосной.
11. В праздник бывает салют над Яр-Сале.
12. Звезды видели мы днем за рекою под Кремлем.
13. Мыши смеются над котом.
14. Колосья гнулись под тяжестью зерен.
15. Люстра висит под столом.
16. Ковер лежит под столом.

10. Итог.

Чему учились? Что помогает нам не путать падеж? Важно ли правильно в речи использовать предлоги?

11. Рефлексия

Хочется ли вам приходиться на логопедические занятия? Перед вами карточки с изображением личика и квадрата. В личике нарисуйте ваше настроение на уроке, а в квадрате цветом выделите, понравился урок – красным, не понравился – серым.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ефименкова Л.Н. *Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Пособие для логопеда* / Л.Н. Ефименкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 336 с.
2. Козырева Л.М. *Путешествие в страну падежей. Тетрадь для логопедических занятий.* – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 80 с.

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННО-РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Ряховская Елена Александровна,

методист,

ГКУ Центр содействия семейному воспитанию «Берег надежды»,

г. Москва

Отсутствие положительного влияния семьи на развитие, обучение и воспитание детей приводит к особенностям их психического развития, трудностям в обучении и воспитании, социализации и личностной зрелости. По мнению Л.С. Выготского, ограниченная возможность осуществлять психолого-педагогическую и коррекционную работу с детьми-сиротами, оставшимися без попечения родителей, приводит к дезадаптации и способствует выработке компенсаторных средств, которые на протяжении всех возрастов могут запускать негативные механизмы, деформирующие личность ребёнка.

Процесс дезадаптации проявляется во всех формах жизнедеятельности детей – в познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентированной и коммуникативной сферах. Сложность личностных изменений, происходящих с дезадаптированными детьми, глубина разрушения социальных связей и деформация социальных качеств, всесторонность задач их восстановления и коррекции обуславливает комплексный характер профилактики социальной дезадаптации несовершеннолетних.

Детские дома, приюты, социально-реабилитационные центры, школы-интернаты занимают особое место в системе общественного воспитания детей. Эти учреждения призваны заменить семью детям, оставшимся без попечения родителей, создать условия, в которых ребенок, лишенный материнской ласки и внимания, развивался бы нормально, своевременно, всесторонне.

Поскольку трудный ребенок – это результат комплекса причин, приведших к деформации личности (отрицательного влияния семьи, неудач в школе и асоциального окружения), то и перевоспитание его должно осуществляться по этим направлениям. Надо воздействовать на семью, чтобы она способствовала общей стратегии перевоспитания, перестроила бы характер внутрисемейных отношений, больше внимания уделяла бы своему ребенку, поощряла бы его полезные увлечения, в том числе и занятия спортом. Необходимо, чтобы и в школе изменилось отношение к этому учащемуся, чтобы его вовлекли в общие дела коллектива, сделали его ответственным за конкретный участок работы.

Наконец, следует влиять и на социальное окружение подростка: попытаться привлечь всю компанию к активным занятиям спортом, а если это не удастся, то отвлечь его от компании созданием более сильных мотивов, связанных с занятиями спортом. Для этого инструктору по физической культуре и тренеру нужно узнать, какие ценностные ориентации управляют поведением школьника, что для него наиболее важно, престижно.

Трудные дети – это, как правило, педагогически запущенные дети, в отношении которых был допущен педагогический просчет, игнорирован принцип индивидуального подхода в воспитании, дети, в отношении которых не приняты своевременных мер по коррекции их мировоззрения и поведения.

Необходимо подчеркнуть, что термин «трудный» ребенок не синоним отрицательных характеристик: «испорченный», «безднадежный», «плохой». «Трудный» – это ребенок, который требует к себе особого отношения, пристального внимания педагогов, к которому, больше чем к кому-либо, необходим индивидуальный подход.

Трудный подросток находит психологический комфорт там, где встречает себе подобных, где дорожат его мнением, рады ему. Так формируются в микрорайоне компании для времяпрепровождения. В этих компаниях подростка оценивают выше, чем он сам о себе думает. Это льстит его самолюбию, и не удивительно, что он с нетерпением ждет момент, чтобы вновь очутиться среди «своих».

Таким образом, трудные подростки самоутверждаются практически лишь в сфере проведения досуга, который в их жизни занимает первостепенное место. Поэтому для этой категории детей проблема организации досуга имеет очень важное воспитательное значение.

Особая воспитывающая роль принадлежит физической культуре при работе с трудными подростками. К «трудным», относят тех, кто имеет «отклонения в нравственном развитии, закрепленные отрицательные формы поведения, кто постоянно проявляет недисциплинированность. Это воспитанники с отклоняющимся поведением. Педагога испытывают затруднения в работе с этими детьми и порой остро переживают свою кажущуюся беспомощность.

По данным ученых, трудные подростки в три раза реже увлекаются чтением книг, в десять раз реже интересуются техническим творчеством. В то же время занятия физкультурой и спортом их интересуют не в меньшей мере, чем социально благополучных сверстников. Поэтому физическая культура в организации досуга трудных детей должна занимать одно из ведущих мест.

Основной задачей социально-педагогической работы с несовершеннолетними в специальных учреждениях является искоренение вредных привычек у детей и подростков, альтернативой которым является приобщение их к здоровому образу жизни (ЗОЖ) и к регулярным занятиям физической культурой и спортом. Это выводит на первый план необходимость изучения средств и методов работы, направленной на формирования у трудных детей и подростков ЗОЖ.

Важно то, что усилия в физическом воспитании подростков конечной своей целью должны иметь решение не только чисто спортивных, но и воспитательных задач. В этом смысле основная направленность физического воспитания в этот период подчинена задачам формирования интереса к систематической спортивной или оздоровительной тренировке, закладке основ спортивного характера подростка, его умения мобилизовать себя на преодоление трудностей, способности заставить себя делать то, что нужно, а не то, что хочется в данный момент, не пасовать перед неудачами, настойчиво трудиться для достижения поставленных целей.

Учитывая низкий интеллектуальный и не очень высокий уровень физического развития у контингента в учреждениях для детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, физкультурно-оздоровительному направлению необходимо уделить приоритетное внимание. Воспитание потребности в физических упражнениях, освоение отдельных физкультурно-оздоровительных технологий, формирование ответственности за свое здоровье, воспитание привычки к здоровому образу жизни, отработка санитарно-гигиенических навыков до автоматизма – вот далеко не полный перечень аспектов работы педагогов по этому направлению. И особое внимание – профилактике употребления психоактивных веществ.

Физическая культура и спорт являются нашими естественными союзниками в деле оздоровления детей и молодежи, в профилактике асоциального поведения, распространения наркомании, алкоголизма, вредных привычек.

Почему естественными? Тяга к движению, интерес к игре являются естественной потребностью у детей. Наша задача – привить подрастающему поколению навыки здорового образа жизни, сформировать активную позицию гражданина, выработать устойчивое неприятие вредных привычек.

Занятия физическими упражнениями, организация коллективных соревнований, участие совместно с взрослыми в туристических походах ставят ребенка в позицию активной деятельности, когда подросток вынужден, «преодолевая» себя, выполнить то или иное двигательное задание, за каждым, из которых стоят нравственные, эстетические переживания.

Социально-педагогическая реабилитация предусматривает профилактику вредных привычек у детей и подростков. Для этого на занятиях в упрощенной форме необходимо рассказывать об оздоровительном эффекте тренировочных нагрузок, о вреде алкоголя, который ухудшает энергетику

мышечной деятельности; о вреде курения, поскольку никотин понижает эффект снабжения кислородом работающих мышц.

Курение является одной из вредных распространенных привычек среди молодежи. Кроме нанесения непоправимого вреда здоровью курящих и их окружению, эта привычка препятствует формированию у детей, подростков, юношей и девушек, адекватных возрасту поведенческих установок на здоровый образ жизни, замедляет личностный и нравственный рост.

Программы специальных двигательных режимов направлены, прежде всего, на эмоциональную сферу ребенка, на развитие у него интереса к физическим упражнениям, играм. Физкультурно-оздоровительные и спортивно-туристские мероприятия призваны создать устойчивый интерес у детей к физическим упражнениям, подвижным и спортивным, играм, выработать привычку к регулярным тренировкам, к спортивным соревнованиям и т. д.

Задача педагога заключается в том, чтобы занятия спортом были использованы в формировании положительных черт личности, интеллекта, а нравственная атмосфера занятий способствовала подавлению эгоизма, лицемерия, нечестности и т. п. Более того, у детей и подростков, начиная с 10-12 лет, одновременно с формированием чувства собственного достоинства обостряется восприятие собственного «Я», личной позиции в коллективе. В этом отношении систематические занятия подростка в группе, где он, так или иначе, становится участником коллективных действий, уникальность воздействия средств физической культуры и спорта трудно переоценить. Личная заинтересованность в достижении эффекта развития физических качеств, личный интерес в играх, в соревнованиях, туристических походах ставят его в условия постоянного общения со сверстниками и с взрослыми в рамках социально обусловленных норм и правил.

Острота восприятия фактов, процессов и явлений окружающего мира, с одной стороны, и сила воздействия специальных двигательных режимов на психику и физическое состояние, с другой, обуславливают приоритетность процессов физического воспитания и спортивно-оздоровительных мероприятий в подготовке молодежи к условиям «большой» жизни.

Никогда ребёнок, увлеченный учебой, спортом интересными и разнообразными занятиями не приобщится к наркотикам.

Взаимосвязь физического воспитания с умственным проявляется непосредственно и опосредованно.

Непосредственная связь заключается в том, что в процессе физического воспитания оказывается прямое воздействие на развитие умственных способностей воспитанников. На занятиях постоянно возникают познавательные ситуации, связанные с овладением техникой физических упражнений, её совершенствованием, овладение приёмами практических действий и пр. (как выполнить упражнение экономнее, точнее, как распределить силы).

Опосредованная связь состоит в том, что укрепление здоровья, развитие физических сил в процессе физического воспитания составляют необходимое условие для нормального умственного развития детей. Это отмечал ещё выдающийся ученый П.Ф. Лесгафт. В своем фундаментальном труде «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста» он писал: «Между умственным и физическим развитием человека существует тесная связь, вполне выясняющаяся при изучении человеческого организма

и его отпавлений. Умственный рост и развитие требуют соответствующего развития физического».

Взаимосвязь физического воспитания с нравственным проявляется в формировании моральных качеств подростков, укреплении и закаливании воли, приобретении опыта нравственного поведения.

Взаимосвязь физического воспитания с эстетическим проявляется в формировании красивой осанки, в гармоничном развитии форм телосложения, воспитывается понимание красоты и изящества движений.

Взаимосвязь физического воспитания с трудовым проявляется в формировании у воспитанников организованности, настойчивости, способности преодолевать трудности, собственное нежелание или неумение, трудолюбие.

Психическая деятельность у детей и подростков находится в стадии активного развития. При отсутствии оптимальных условий для нормального формирования психики создаются предпосылки для функциональных нарушений высшей нервной деятельности. Это проявляется в различных формах неадекватного поведения. Недостаток должного внимания и соответствующей реакции взрослых приводит к их закреплению, приобретению более стойкого характера.

Недостаточная сформированность функций определяет неустойчивость поведения воспитанников. Поведение считается неадекватным в том случае, если подросток находится в отрицательном эмоциональном состоянии, негативно сказывающемся на окружающих людях. Известны следующие неадекватные реакции: упрямство, неподчинение взрослым, раздражительность, нежелание общаться с окружающими, рассеянность, агрессивность. Причинами их возникновения могут служить: генетическая предрасположенность к слабому типу нервной деятельности, отсутствие целенаправленной системы воспитания, неблагоприятная обстановка в семье, плохие взаимоотношения с родителями и членами семьи, а также с учителями. Отдельную группу составляют социальные причины.

Отсутствие должной реакции взрослых на неадекватные формы поведения детей часто приводит к расстройствам нервной системы. Среди функциональных заболеваний одно из основных мест занимают неврозы, являющиеся следствием психогенно-функциональных нарушений нервной деятельности. Эти расстройства чаще всего вызываются отсутствием или нарушением режима дня, питания, сна, а также длительным переутомлением. В основе невроза лежит перенапряжение возбуждательного или тормозного процесса либо чрезмерные требования, предъявляемые к подвижности нервных процессов.

Независимо от длительности нарушения функций, нормализация условий жизнедеятельности ребенка способствует излечению от невроза. Это внимательное, доброе отношение к нему окружающих, сбалансированное питание, нормализация сна, упорядочение режима дня, прогулки на свежем воздухе в сопровождении взрослых, на фоне положительных эмоций, в сочетании с доверительными беседами на интересующие ребенка темы, и, что очень важно, соответствие требований возрасту и уровню развития ребенка.

Очень эффективным средством восстановления психического состояния и нервной системы подростка является оптимальный двигательный режим, включающий подвижные игры на открытом воздухе, катание на велосипе-

де, на лыжах, на коньках. Особенно успешно нормализует психическую деятельность пребывание за городом, в лесу, занятия плаванием, греблей, участие в играх, эстафетах, соревнованиях.

Посильная и разнообразная нагрузка способствует уравновешенности нервных процессов и нормализации психического состояния, в результате невроз бесследно исчезает. Оптимальная двигательная активность позволяет проявить индивидуальные возможности и способности подростка; помогает сформировать привычку и потребность в здоровом образе жизни.

В работе с трудными детьми еще в большей степени, чем с обычными школьниками, нужен такт, искренность, доверие, благожелательность. А.С. Макаренко говорил, что к воспитанию любого подростка надо подходить с оптимистической гипотезой, пусть даже с риском ошибиться. Задача учителя физической культуры – разглядеть в трудном учащемся хорошие черты характера, скрывающиеся порой за внешним проявлением грубости, негативизма, а подчас и цинизма.

Практика показывает, что к работе с трудными подростками полезно привлекать бывших своих воспитанников-спортсменов, которые сами раньше были «трудными». Они служат для трудных подростков наглядным примером того, что еще есть время исправиться.

Дети склонны к подражанию. Они хотят следовать своим героям. Наша задача – сделать так, чтобы в героях у российской молодежи были Карелин, Попов, Сагин, Кафельников, Кабаева, Хоркина, Замолодчикова, другие олимпийские чемпионы, а не супермены с сигаретой во рту и рассеянным, холодным взглядом наркомана.

Положительно сказывается на процессе реабилитации детей и подростков их общение с людьми высокой нравственности и культуры, которые прививают им новые социальные установки и интересы, увлекают общественно-полезной деятельностью, приобщают к труду. Опыт выдающихся педагогов С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинского и их последователей, применяемый в реабилитационных учреждениях и центрах, свидетельствует о том, что благодаря правильно организованному учебно-воспитательному процессу удается реабилитировать социально дезадаптированных детей и подростков, сформировать из них убежденных, нравственно полноценных граждан.

В игровой спортивной деятельности создаются благоприятные условия для развития внимания, восприятия, уточнения имеющихся представлений, понятий, ориентировок, творческого воображения, памяти, сообразительности, мыслительной активности.

В максимальной степени, учитывая потребности детей в состязаниях, необходимо предоставлять им широкие возможности помериться силами со спортивными соперниками.

Примером тому служат организуемые мероприятия на базе Учреждения и вне его. Внутренние соревнования, как правило, являются подготовительным этапом для участия команды в окружных и городских соревнованиях.

Каждое спортивное мероприятие требует большой планомерной и многогранной подготовки. Этим инструктор по физкультуре, социальные педагоги и воспитатели занимаются с детьми ежедневно по специально составленным планам и программам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арт-терапия в социальной реабилитации детей и подростков. Информационно-методический материал. – М., 2008. – 168 с.
2. Быков А.В., Шульга Т.И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки детей и подростков. – М., Издательство УРАО, 2004. – 98 с.
3. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 288 с.
4. Зелинская Д. Роль здравоохранения в жизни детей-сирот // *Беспризорник*. – 2009. – № 1. – С. 2-7.
5. Ильин Е.П. Психология физического воспитания: Учебник для институтов и факультетов физической культуры: 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 486 с.
6. Назаренко Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2003. – 240 с.
7. Нечаева А.М. Детская беспризорность – опасное социальное явление // *Государство и право*, 2001. – № 6. – С. 60.
8. Физическая культура и спорт в профилактике наркомании и преступности среди молодежи. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2000. – 247 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ
ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

Салахова Эльмира Сабирзяновна,

учитель татарского языка и литературы,

ГБС(К)ОУ «Нурлатская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат VIII вида,

г. Нурлат, Республика Татарстан

В настоящее время коррекционная школа VIII вида, так же как и всё образование в целом, повернулась к личности ученика и пытается создать все условия для становления его как субъекта жизни, поэтому она требует от учителя повышения его профессионализма, в частности, в выборе организации деятельности учащихся на уроке.

Татарский язык объективно является одним из сложных школьных дисциплин и вызывает трудности у многих школьников, тем более детей с интеллектуальной недостаточностью, но в каждом классе имеется некоторое число учащихся с выраженными способностями к этому предмету. Перед учителем встаёт задача – поиск более гибких форм организации учёбы. Сегодня, наверное, каждый учитель задумывается над вопросами: «Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика? Как организовать учебный процесс, чтобы ребёнку урок был в радость?».

Новые информационные технологии открывают большие возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету, и татарский язык не является исключением. Рабочие уроки с использованием ресурсов сети Интернет позволяют глубже изучить творчество писателей, совершить экскурсии по литературным музеям, участвовать в различных заочных кон-

курсах, что повышает интерес учащихся с ОВЗ к изучаемому материалу, расширяет их кругозор.

Применение компьютерных технологий можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основным назначением которого является организация усвоения учащимися информации путем сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия, которое усиливается при подключении зрительной памяти. Известно, что увиденное запоминается гораздо лучше, значительно возрастает экономия времени учебного времени, а приобретенные знания сохраняются в памяти значительно дольше.

В своей практике я использую конспекты-презентации по творчеству и биографии писателей, драматургов и поэтов, созданные в программе Microsoft Power. Например, презентации по Г. Тукаю, М. Джалилло, А. Алишу и многие другие.

Часть презентаций я сделала сама, многие взяла из интернет ресурсов, но конечно я их меняла с учетом возрастных и психогических особенностей наших детей. После изучения творчества писателя проверяю знания учащихся с помощью электронного тренажера

Ученики тоже делают презентации и участвуют в различных конкурсах.

На уроках использую мультфильмы на татарском языке по произведениям Тукая «Су анасы – Водяная», «Шурале», «Кызыклы шәкерт-Забавный ученик» и другие, которые беру на своей странице электронного образования. Когда изучали стихотворения Тукая, очень помог интернет. Например, прочитали стихи поэта, потом на эти слова посмотрели и послушали видеозапись песни. Наглядные уроки навсегда останутся в памяти детей.

Так, например, были созданы конспекты-презентации по произведениям Г. Тукая «Шурале», «Водяная» («Шүрәле»), («Су анасы»). Материалы использованы из ресурсов Интернета. На экране появляется рисунок и отрывок из произведения на татарском языке. Предлагаю учащимся перевести данный отрывок. Затем на экране появляется литературный перевод данного отрывка. Предлагаю учащимся сопоставить переводы, ответить на вопросы: какой перевод более точный, какие конструкции показались трудными при переводе, какие слова не перевели.

Достаточно богатый, разнообразный материал из ресурсов Интернета можно использовать при изучении темы «Татарские национальные праздники».

На уроках татарского языка с помощью информационных и коммуникационных технологий возможно организовать выполнение всех традиционных видов упражнений на зрительное восприятие, вставку букв, постановку знаков препинания, редактирование текста. Необходимую информацию можно выделять: для привлечения внимания учащихся к неправильно написанной или вставленной букве использовать «мигалку».

В таблицах и правилах делать большего размера нужную букву или увеличивать слова. С целью повышения интереса к изучению темы, применяю презентацию – слайды с заданиями, правильность выполнения которых можно контролировать самостоятельно.

Применение компьютера в коррекционной школе не только улучшает настроение детей, но и дает возможность ученикам продолжить работу на

уроке с новыми силами. Использование презентаций на уроках показало возрастание заинтересованности учащихся материалом, который я хочу преподнести им.

Чтобы дать возможность отдохнуть провожу физкультминутки, физкультпаузы для глаз.

В легкой, непринужденной форме диалога, который сопровождается показом слайдов, приобретаются навыки разговорной речи и легче заучиваются, запоминаются новые слова, термины, и т. д.

Компьютер можно использовать как при объяснении нового материала, так и при закреплении полученных знаний. На уроке использую активные виды деятельности: слушание детьми образцовой речи с многократным повторением, озвучивание небольших текстов (сказок, рассказов) в сопровождении музыкальных произведений. Их воспроизведение, занимательные упражнения. Заучивание наизусть, пение.

Для обогащения словарного запаса у обучающихся использую на уроке картинки, рисунки, таблицы, кроссворды. На уроках я применяю следующие приемы, как наблюдение, сравнение, сопоставление. Большую помощь в осознании грамматических закономерностей русского языка оказывают знания учащихся по грамматике родного татарского языка, единые речевые механизмы аудирования, говорения, чтения и письма.

Я почти на каждом уроке татарского языка применяю методику сопоставительного изучения татарского и русского языков. Потому что очень много общего в грамматике этих языков. Переводим термины, приводим примеры как в русском языке, так и в тат. языке, находим общее и различие в грамматике обоих языков. Это очень помогает усвоению тем как по татарскому, так и по русскому языку. Игра предполагает творческое начало. Она полезна даже слабым обучающимся. Находчивость и сообразительность здесь оказываются ключевыми моментами в получении знаний.

В процессе игры вырабатывается умение сосредоточиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание и стремление к знаниям. Игровые моменты способствуют активизации учебной деятельности. Обучающиеся активно работают, развиваются. Они высказывают свои мнения смело, используя в речи фразы «По-моему», «Я считаю», «Я думаю», «По моему мнению» и т. д. Использование данных технологий формирует и развивает учебно-познавательные компетенции, усиливает мотивации к изучению предмета. У обучающихся с интеллектуальной недостаточностью повышается уровень обученности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Систематическое использование цифровых образовательных интернет ресурсов на уроке позволяют решать такие задачи, как:

- создание обстановки сотрудничества ученика и учителя;
- выработка долговременной положительной мотивации к обучению;
- преодоление формализма в системе преподавания;
- использование личностно-ориентированного обучения;
- повышение познавательного интереса и творческой активности учащихся;
- повышение эффективности урока.

Многу было проведено много внеклассных мероприятий, где я применяла материалы из интернета. Это презентации, которые частично перерабатывала, картинки, фотографии, рисунки, аудиозаписи, видеоролики и др.

Вывод:

Таким образом, мы ещё раз убеждаемся: успешное обучение возможно только в том случае, если учителю удастся пробудить интерес к изучаемому предмету и систематически поддерживать его.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Сафина Зумфира Закиряновна,

воспитатель,

ГБС(К)ОУ «Нурлатская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат VIII вида»,

г. Нурлат, Республика Татарстан

Профессия в сознании человека нередко связана с судьбой, с жизненным предназначением. Смысл профориентационной работы в том, чтобы помочь детям с ограниченными возможностями здоровья правильно и своевременно сориентироваться в мире современных профессий и не ошибиться в выборе будущего. К средствам профориентационной работы, в том числе и воспитания можно отнести практически все в окружающем мире: природу, искусство, традиции, слова (в устной и письменной форме), различные виды деятельности и т. д. От применяемых методов в значительной степени зависит эффективность профессиональной ориентации. По структурным компонентам методы профориентации можно разделить на три группы: методы ознакомительной профориентационной работы; методы профессиональной ориентации, активизирующие деятельность учащихся по подготовке к выбору профессий; методы изучения личности школьников в целях профориентации. Выбор методов проведения профориентационной работы для каждого занятия зависит от учебных, воспитательных и профориентационных задач, содержания и характера изучаемого материала, возрастных особенностей учащихся и уровня их профориентационной готовности. Рассмотрим наиболее характерные методы и их применение.

Рассказ. Этот метод я применяю при изложении сведений о содержании труда представителей различных профессий; о требованиях, предъявляемых профессиями к психофизиологическим особенностям личности и другие.

Объяснение использую для сообщения, например, воспитанникам правил выбора профессии; особенностей трудовой деятельности специалистов различных профессий; последовательности выполнения различных трудовых приёмов и операций.

Профориентационная беседа – наиболее распространённый метод. Дается задание, например, собрать информацию о данной профессии (из бесед со знакомыми, используя литературные источники, передачи по телевидению, и др.).

Большую роль в работе по профориентации играют профориентационные занятия. На этих занятиях я применяю различные методы: беседа, рассказ, объяснение, профориентационные игры и упражнения (Профессия каменщик»).

Экскурсия – одна из важнейших форм по ознакомлению учащихся с организацией производства, основными профессиями различных предприятий. (стройорганизацию, столовую).

Диспуты также служат одной из форм профессионального просвещения учащихся, они стимулируют их познавательную активность. Темы диспутов могут быть разнообразными, например: («Каким я представляю современного рабочего», «Что такое творческий труд?»). Важной формой внеклассной работы по профессиональному просвещению учащихся является просмотр и обсуждение кинофильмов и телевизионных передач профориентационного содержания: «Девчата», «Высота» и другие. Целесообразно в целях профориентации использовать телепередачи «Фазенда», «С новым домом», «Субботник», где знакомят с профессией столяра-плотника, дизайнера и т. д.

К основным методам профориентационной работы по организации целенаправленной деятельности учащихся по подготовке их к сознательному выбору профессии относятся: индивидуальные занятия, расширения представлений о возможностях использования своих склонностей и способностей. При этом я учитываю особенности интересов и увлечений воспитанников; недели труда в школе; дежурство по классу; участие в кружках и выставках поделок по декоративно-прикладному творчеству; уборка закреплённой территории; кружки и спортивные секции также способны оказать значительную помощь учащимся в выборе профессии. В процессе ознакомления учащихся с определёнными профессиями в кружках создаётся возможность ориентировки их на овладение навыками, развитие трудовой и познавательной активности и самостоятельности. Достигается это организацией занятий в соответствии с интересами, желаниями самих учащихся.

Одна из важнейших задач профориентационной работы, проводимой педагогом это – изучение личности школьников, без чего невозможно ориентировать воспитанников на выбор соответствующих профессий.

В своей работе использую следующие методы: беседу анкетирование, наблюдение, анализ результатов деятельности школьников.

Важную роль в осуществлении соединения обучения с производительным трудом в школе-интернате принадлежит педагогу. Содержание трудового обучения и воспитания в нашей школе даёт возможность педагогу ознакомить учащихся со многими отраслями сельскохозяйственного производства, сформировать интерес к ним. На занятиях по профориентации ученики получают не только определённые знания, но в процессе создания конкретных объектов труда, имеющих общественно полезную значимость, они приобретают специальные умения и навыки, пробуют свои силы в практической деятельности, развивают профессиональные интересы и способности.

В своей работе педагогу надо использовать такие формы и методы деятельности, которые бы обеспечили наибольшую активность и самостоятельность учащихся в овладении знаниями и особенно трудовыми умениями. В проведении профориентационной работы в школе важное место занимают внеклассные занятия по интересам, в частности, различные кружки. При планировании и организации работы в таких кружках педагогу необходимо создать все условия для творческого развития у учащихся, а в процессе проведения занятий вовлечь учащихся в деятельность.

При этом необходимо учитывать, что профориентационная работа с учащимися – это не обособленная часть учебно-воспитательного процесса, а составная часть его, что успеха в этой работе можно достичь лишь при условии создания стройной системы подготовки учащихся к сознательному выбору профессии на всего периода обучения в школе. Необходимо также учитывать, что важнейшими задачами в профессиональной ориентации учащихся являются: воспитание любви к труду, дисциплинированности и бережного использования имеющихся материально-технических ценностей; формирование первоначальных профессионально важных умений и навыков, являющихся общими для многих рабочих профессий; создание условий для производительного труда учащихся; изучение, формирование и развитие интересов, склонностей учащихся, ознакомление их с наиболее распространёнными профессиями и в первую очередь с рабочими профессиями; углубленное ознакомление учащихся с профессиями, соответствующими их интересам, оказание помощи в выборе профессии и места дальнейшей учёбы.

Осознанный выбор профессии – одно из важнейших условий развития самой личности молодого человека, возможности проявления им в полной мере свои способности. Правильно выбранная молодым человеком профессия позволяет ему занять своё место в обществе, с наибольшей эффективностью применять свои знания, умения и навыки.

Изучив психолого-педагогическую и научно-методическую литературу, обобщив свой опыт работы, можно сделать вывод, что грамотная организация воспитательного процесса и корректный психологический подход в работе с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья в направлении сознательного и самостоятельного выбора профессии, способствует развитию общих способностей и профессиональных важных, волевых качеств, делает доступными десятки различных профессий. Одним словом, вся система воспитательной коррекционно-педагогической работы направлена на то, чтобы реабилитировать и социально адаптировать школьника к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным членом общества, который наравне со всеми людьми может включиться в полноценную общественную жизнь и принести пользу обществу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Моя профессиональная карьера / Пособие для учащихся.* – М., 2002.
2. Манушина О. Центр профессиональной ориентации // *Директор школы.* – 2006. – № 1. – С. 81-83.
3. Мартина Н. Формирование готовности к профессиональному самоопределению // *Директор школы.* – 2006. – № 3. – С. 65-71.
4. *Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи / Пособие для учащихся.* – М., 1999.
5. Пряжников Н. Направления и методы профориентации // *Директор школы.* – 2006. – № 2. – С. 79-84.
6. Пряжников Н.С., Пряжникова Л.Е. *Профориентация.* – М.: ИНФРА-М, 2006.
7. *Психологическое сопровождение выбора профессии. Учебное пособие.* – М., 1998.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ И СЕНСОРНЫХ ПРОЦЕССОВ НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Суровцева Нойба Газалиевна,

*педагог-психолог,
МБС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Кунгур, Пермский край*

Цель: развитие психомоторных и сенсорных процессов как фактор успеха в учебной деятельности младших школьников с ОВЗ.

Задачи:

– формировать сенсорные эталоны величины, формы, цвета предметов, их положения в пространстве на основе способов обследования, сравнения, анализа;

– развивать мелкую и общую моторику, целенаправленные движения (точные координированные движения кисти руки и пальцев), развивать координацию движений пальцев рук, ритмическую организацию и переключаемость движений рук;

– воспитывать у учащихся целенаправленность, терпеливость, работоспособность, самостоятельность, навыки контроля и самоконтроля, умения планировать работу и доводить начатое дело до завершения.

Мозг – это главное здание организма, в котором есть фундамент, стены и крыша. А психические функции – это то, чем занимаются «обитатели» этого здания. Таким образом, есть подвальное помещение, основные этажи с правым и левым крылом и крыша, где есть «правитель», который все и всех контролирует. Эффективность «правителя» зависит от работы ниже находящихся этажей». Если нагрузка на самый верхний этаж, строящейся нервно-психической системы ребенка, игнорирует нижележащие уровни, развитие носит асинхронный характер, происходит астенизация организма, иногда школьная дезадаптация.

Психомоторика – это процесс, обобщающий психику с ее выражением – мышечным движением.

Сенсорное развитие обеспечивает получение отчётливых представлений об окружающем, с другой – составляет фундамент общего умственного развития ребёнка.

Связь восприятия и ответного движения может осуществляться в различных формах сенсомоторных процессов, в которых различают четыре психических акта:

- 1) сенсорный момент реакции – процесс восприятия;
- 2) центральный момент реакции – более или менее сложные процессы, связанные с переработкой воспринятого, иногда с различием, узнаванием, оценкой и выбором;
- 3) моторный момент реакции – процессы, определяющие начало и ход движения;
- 4) сенсорные коррекции движения (обратная связь).

В развитии психомоторики и сенсорных процессов должно входить не только формирование восприятия цвета, формы, величины и пространственных отношений между предметами, развитие мышечного чувства, но и развитие мелкой пальцевой моторики, статической и динамической координации

движений пальцев рук, развитие ритмической организации и переключаемости движений рук, а также формирование общей моторной координации ребёнка. Новые функциональные системы формируются у каждого человека вновь и вновь при овладении новыми видами деятельности. Работу с учащимися начальных классов начинают с развития процессов восприятия в предметно-практической деятельности. В основе любого познания лежат сенсорные процессы, а любое восприятие сопровождается движением, любой замысел также заканчивается движением. Психомоторика играет интегративную роль в организации психических процессов, поэтому в коррекционной работе широко используются двигательные упражнения, сочетающиеся с речью, кроме того, предусматриваются упражнения, формирующие различные виды праксиса. Многие виды деятельности, которые у взрослых людей протекают автоматизировано, дети усваивают с помощью мыслительной деятельности. Любая ситуация, задающая ребёнку проблему, побуждает его к поиску решения и требует мыслительных действий. Для коррекционно-развивающей работы важно подбирать такие задания, ситуации, которые находятся в зоне ближайшего развития ребёнка, т.е. ребёнок функционально готов к решению встающей проблемы с небольшой помощью взрослого.

Чтение, счёт, письмо – сложные виды психической деятельности, опирающиеся на комплекс высших психических функций, участвующих в их реализации. Этот комплекс высших психических функций принято называть **функциональным базисом**.

А.В. Семенович, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго считают, что функциональным базисом основных школьных навыков является сформированность:

- двигательной сферы;
- зрительно-пространственного восприятия;
- произвольности психических процессов;
- аффективной регуляции поведения.

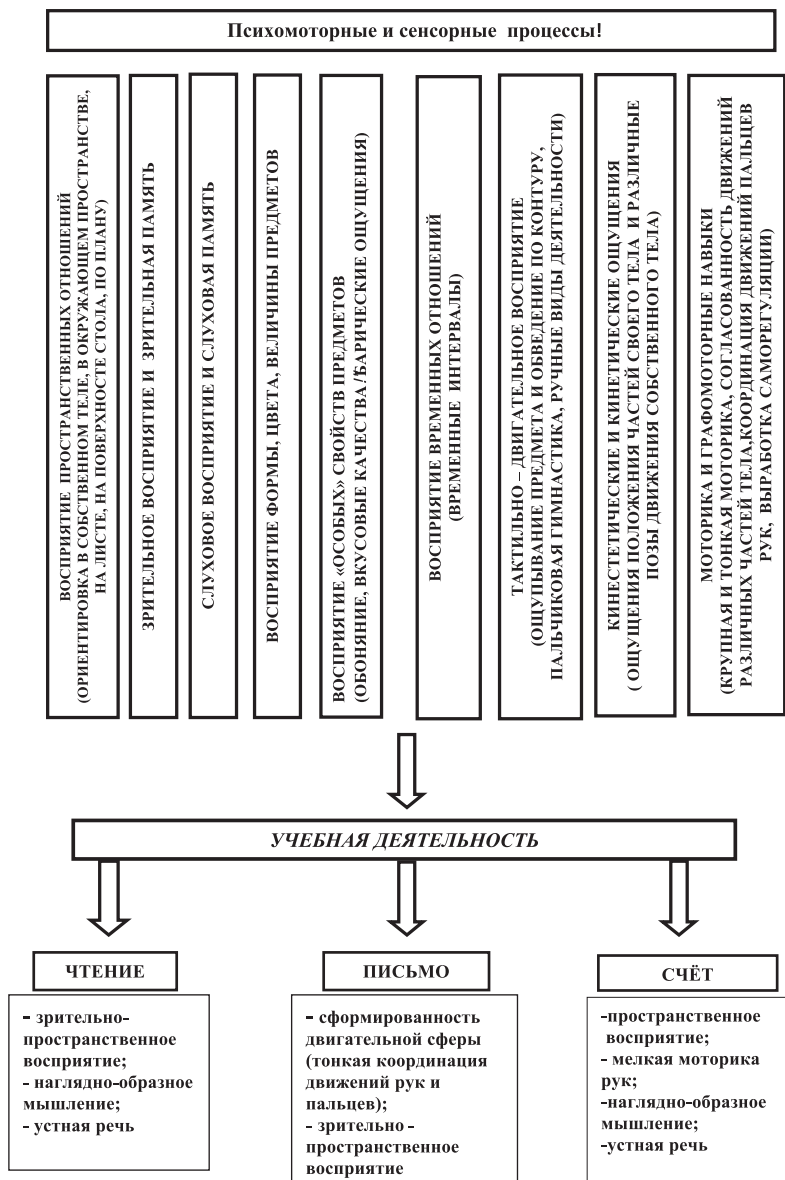
Л.С. Цветкова к психологическим предпосылкам письма относит:

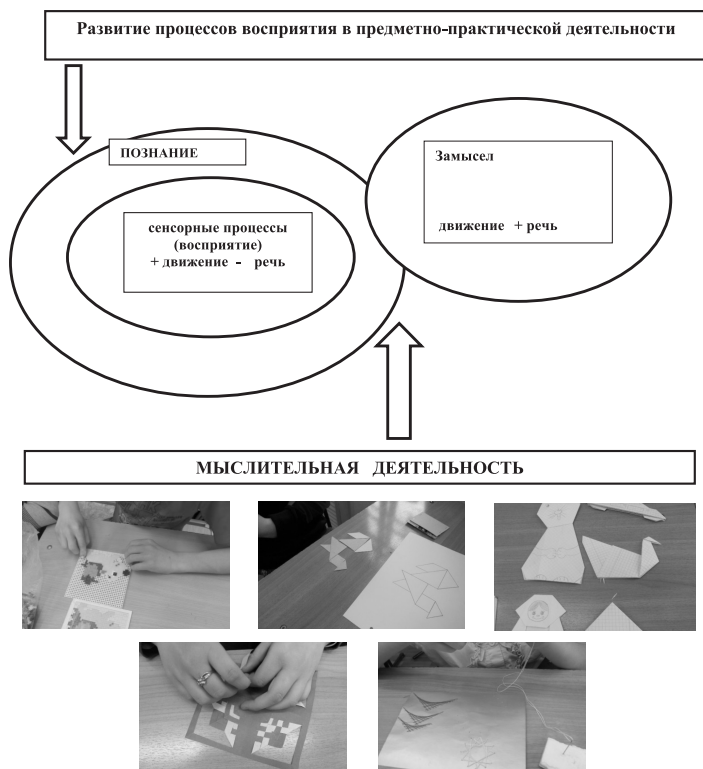
- сформированность устной речи;
- сформированность разных модальностей восприятия (зрительно-пространственного, слухо-пространственного, сомато-пространственного, схемы числа);
- сформированность двигательной сферы (тонких движений, их подвижности, переключаемости, устойчивости, предметных действий);
- сформированность абстрактных способов деятельности;
- сформированность общего поведения, его регуляции.

Для формирования счёта важны следующие предпосылки:

- сформированность пространственного восприятия;
- развитость организующей, номинативной и регулирующей функции речи;
- достаточный уровень развития наглядно-образного и вербально-логического мышления.

Занятия по психомоторике и сенсорным процессам – это преодоление недостатков и развитие функционального базиса основных школьных навыков, а именно: перцептивно-гностических функций, кинетического и кинестетического фактора, пространственного восприятия, временных представлений, графо-моторных навыков, мыслительной и речевой деятельности.





СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М., 1989.
2. Безруких М.М. Проблемные дети. – М., 2000.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под редакцией В.В. Воронковой. – М., 1994.
4. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. – М., 2005.
5. Карбанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребёнка. – М., 1997.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб., 1997.
7. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балацова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. – М., 1997.
8. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М., 2003.
9. Мисаренко Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. – М., 2004
10. Перова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей олигофренов. – М., 1968.
11. Пылаева Н.М., Ахутина Г.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет. – М., 2001.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 Т. – М., 1989.

ЗАНЯТИЕ ПО ЛОГОРИТМИКЕ «ПРОГУЛКА В ВЕСЕННИЙ ЛЕС»

Федосеева Елена Александровна,

учитель-логопед,

*ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат
для обучающихся, воспитанников с ОВЗ VIII вида»,*

г. Козьмодемьянск, Республика Марий Эл

Цель: уточнить и расширить знания детей по теме «Весна»; расширить и активизировать словарь детей по данной теме.

Задачи:

Образовательные: Обобщение представлений о весне и типичных весенних явлениях в природе; расширение, уточнение, актуализация словаря по теме «Весна»; упражнять в подборе синонимов и антонимов, определений к заданным словам, формировать умение согласовывать прилагательные с существительными в роде, закреплять уже известные способы словообразования, развивать способность передавать интонацией различные чувства, развивать художественные и творческие способности, развивать связную речь; закреплять умение отвечать на вопросы полным предложением.

Коррекционные: Коррекция связной речи, фонематических процессов, речевого слуха, мышления, творческого воображения, тонкой моторики, развитие координации речи с движением, развитие межполушарного взаимодействия.

Воспитательные: Воспитание эмоционального отклика на изображение на картине, инициативности, самостоятельности, воспитывать у детей чувство любви и бережного отношения к природе, учить правильному поведению в природе.

Оборудование: картинки с изображением времён года, картинки с изображением признаков весны, предметные картинки: мяч, солнышко, звуковые символы. Предварительная работа – наблюдения за весенними изменениями в природе на прогулке, чтение стихов о весне, разучивание упражнений «Солнышко», «Помогатор», «Мышки»

Ход занятия

– Прислушайтесь, вы ничего не слышите? Кто это так тихо прошагал за окном?

Кто пришёл так тихо-тихо?

Ну, конечно, не слониха,

И, конечно бегемот

Тихо так пройти не мог.

И никто из вас не слышал,

Как листок из почки вышел,

И услышать не могли вы,

Как зелёные травинки,

Сняв зелёные ботинки,

Тихо вышли из земли.

И подснежник тихо вышел.

И повсюду тишина.

Это значит, это значит

Тише всех пришла весна.

– Вот и к нам пришла весна. Вы уже догадались, что сегодня говорить мы будем о весне (Звучит музыка, слушаем весну).

– Посмотрите на картину, на которой изображена весна, и скажите, без чего не бывает весны? (без сосулек, без ручейков, без луж, без одуванчиков, без насекомых, без птиц, без листочков, без ледохода)

– Я предлагаю совершить нам прогулку в весенний волшебный лес

Необходимо сказать волшебное заклинание.

Ла-ла-ла – к нам весна пришла

Ло-ло-ло – на дворе тепло

Пель-пель-пель – капает капель

Ля-ля-ля – расцветай земля

– Закрыли глазки и слушаем музыку (в это время надеваю накидку и венки, «превращаюсь» в Весну)

– Здравствуйте, вы меня узнали? Я – Весна! Я очень рада вас видеть и думаю, мы весело проведём время.

Со мной всегда приходит солнышко.

Здравствуй, солнце золотое,

Здравствуй, небо голубое

Здравствуй, матушка-земля

Здравствуйте, мои друзья!

(дети произносят слова и выполняют движения, изображая предметы, к которым обращаются)

Артикуляционная гимнастика «История веселого язычка»

Наступила весна, и в небе ярко засветило солнышко (открыть рот, облизать губы 3 раза в одну сторону, 3 в другую). От его лучиков звонко закапала капель (цокать языком). Язычок оделся и отправился в лес. Он шел не спеша по тропинке и слышал, как весело пели птицы: «Ку-ку-ку», – куковала кукушка высоко на ели (звукоподражание). «Д-д-д», – стучал дятел по коре дерева, отыскивая маленьких жучков (звукоподражание). Всё пело и оживало в весеннем лесу. Долго ли коротко ли, но вскоре привела тропинка язычка на чудесную полянку (лопатка). Сел язычок на пенёк (грибок) и огляделся (часики). На поляне расцвело много подснежников. Язычок долго любовался ими. Скоро тучи закрыли солнышко (рот открыть, медленно закрыть 5 раз). Язычок поспешил домой к маме.

– Солнышко такое тёплое, щедрое – оно дарит нам своё тепло – представьте, что солнышко у нас в сердце, тепло растекается по всему телу, по рукам, по ногам, его так много, подарим нашу доброту и тепло гостям!

Дети исполняют танец «Солнечный лучик»

– Будьте внимательны! Перед нами большая лужа! Нужно перепрыгнуть по кочкам на сухую полянку (деление слов на слоги – каждый слог кочка) – проталина, весна, март, солнце, первоцвет, сосулька, подснежник, лужа, ручей, дождь, солнце, сосулька, подснежники, ласточка, ледоход, жаворонок

– Солнце с неба посылает

Дети ритмично скрецеивают

Лучик, лучик, лучик.

руки над головой.

И им смело разгоняет

Тучи, тучи, тучи.

Плавно покачивают руки вверх.

Летом нежно согревает

Ритмично потирают щеки.

Щечки, щечки, щечки.

А весной на носик ставит *Ритмично постукивают пальцем по носу.*
Точки-точки-точки.
Золотят веснушки деток.
Очень нравится им это!

– Сейчас я буду называть слова, а вы хлопайте, если они относятся к весне и топайте, если не относятся. Будьте очень внимательны! Слова: *снежинки, проталины, вьюга, сосульки, листопад, тает, ледоход, журчит, тает, морозит, прилетают, капель, снегопад, подснежник, почки, половодье, солнышко, метель, ярче, припекает и т. д.*

Прошу объяснить слова: проталины, капель, ледоход

– Весной на проталинах распускаются первоцветы – первые цветы, а как они это делают, давайте покажем пальчиками. Вырос высокий цветок на поляне (пальцы рук собраны вместе – «бутон»), Утром весенним раскрыл лепестки (развести пальцы рук), Всем лепесткам красоту и питание (ритмичные движения пальцами вместе и врозь), дружно дают под землей корешки (пальцы смотрят вниз – «корешки»)

– Мы так шумели, что разбудили Бабу Ягу (появляется Баба яга, чтобы её задобрить, убираемся в её избушке – игра под музыку «Мышки»).

Считаем весенние слова (*сосулька, подснежник, лужа, ручей, дождь, ландыш, ледоход, капля*) – *одна сосулька, две ..., три ..., четыре ..., пять ... один подснежник, два ..., три..., четыре..., пять... один ручей – ...*

Танец на внимание «Помогатор» вместе с Бабой Ягой.

– Послушайте звуки весны, и отгадайте что это? (Включить запись: шума ветра, пение птиц, журчание ручейка; поиграть несколько раз).

– Вставайте в кружок поиграем в игру «Скажи – наоборот» (игра с мячом).

Зимой небо пасмурное, а весной (Ясное)

Зимой солнце стоит низко, а весной (Высоко)

Зимой воздух холодный, а весной (Теплый)

Зимой день короткий, а весной (Длинный)

– Как ласково можно назвать

Солнце? (Солнышко)

Ручей? (Ручеёк)

Снег? (Снежок)

Ветер? (Ветерок)

– Молодцы! Сколько хороших и красивых слов мы вспомнили!

Упражнения на развитие силы и модуляции голоса (совместно с Бабой Ягой).

Звонко капают капли (кап-кап-кап);

Птицы весело запели (чирик-чирик);

Встретят солнце птичьи трели (тр-р-р-р);

Птицы к нам тепло зовут:

Дятел – д-д-д-д-д;

Синица – тинь-тинь-тинь;

Ворона – кар-кар-кар;

Кукушка – ку-ку-ку;

Воробей – чик-чирик;

Сорока – ч-ч-ч-ч;

Филин – у-у-ух;
Тает снег, сугробы оседают (а-а-ах);
Бежит звонкий, чистый ручеек (бл-бл-бл);
Котик нежится на травке (мяу);
Мать-и-мачехи цветков на ветру;
Кивает желтой головой (ф-ф-ф-ф);
Его гладит лучик солнца золотой (а-а-а-а).

Песня «Облака»

(Баба Яга уходит)

– Повторяем все вместе волшебные слова: ла-ла-ла к нам весна пришла!
(снимаю накидку).

– А теперь давайте вспомним нашу считалочку.

Выполняется песня-считалочка:

Раз и два – звенят капли, три – четыре – мы запели,

Пять и шесть – летят скворцы, к нам летят гонцы весны.

Семь и восемь – песни льются, девять-десять – все смеются.

– Пора нам возвращаться из весеннего леса (дети уходят из зала).

- Ребята, в каком лесу мы с вами побывали?
- Каких зверей и птиц встретили?
- Что вам больше всего понравилось на занятии?

(Награждение подарками)

ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУ- ПРЕЖДЕНИЮ БЕЗНАДЗОРНОСТИ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В «СЕРПУХОВСКОМ ГОРОДСКОМ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ»

Харлак Светлана Юрьевна,

социальный педагог,

ГБУ ЦССВ «Берег Надежды»,

г. Москва

В рамках Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» в Российской Федерации функционируют социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних [1, с. 3].

Социальная работа с подростками «группы риска» как деятельность, направленная на оказание индивидуальной поддержки несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в современных методах ориентирует нуждающихся в помощи на собственную активность по ее разрешению и помогает им в этом. Поддержка и помощь детям и подросткам «группы риска», основную массу которых составляют беспризорные, реализация их интересов и разрешение их проблем эффективно осуществляется социально-реабилитационными учреждениями.

В отличие от детских интернатных учреждений, детских домов, характерным для социально-реабилитационных центров является то, что они призваны играть роль механизма быстрого реагирования на сложившуюся

ситуацию, т.к. часто речь идет об оказании ребенку экстренной помощи, а это предполагает работу по принципу «открытых дверей», когда ребенок сам может обратиться в учреждение и его беспрепятственно туда помещают, не требуя каких-либо документов, официальных направлений. Реабилитационная работа ведется после помещения ребенка в реабилитационное учреждение.

Организация реабилитационного процесса в социально-реабилитационном центре осуществляется комплексно. Комплексный подход реабилитации основывается на ряде принципов: выявление и экспертная оценка реабилитационного потенциала каждого ребенка; выделение приоритетного направления реабилитации; дифференцированный подход к организации и реализации реабилитационных мероприятий; последовательность реабилитационного воздействия; преемственность методов реабилитации при комплексном воздействии [2, с. 32].

Реабилитационная работа с ребенком в «Серпуховском городском социально-реабилитационном центре» строится по следующему основному этапу: подготовительный – это сбор информации: знакомство с ребенком, с семьей, социальным окружением и условиями среды, обследование и социальная диагностика физического и психического состояния; организационный – анализ информации, выявление возможностей, дифференциация проблем и нужд, разработка программы индивидуальной работы; практический – реализация индивидуальной программы, непосредственно реабилитационная деятельность.

На подготовительном этапе специалисты собирают как можно больше информации о ребенке, о социальной ситуации, о семье, родственниках и т.д. Полученная информация фиксируется, для того чтобы в дальнейшем ее можно было проработать. На этом этапе с каждым воспитанником составляется карта социальных связей, в которой ребенок указывает всех людей, играющих ту или иную роль в его жизни. Благодаря этой карте специалисты имеют возможность, с учетом интересов и желания ребенка, определить план мероприятий для составления индивидуальной программы реабилитации.

Основным документом для работы центра является «Индивидуальная программа работы с воспитанником учреждения», куда заносятся результаты обследования ребенка специалистами.

Индивидуальная программа социальной реабилитации создается на основе всестороннего изучения ребенка сотрудниками центра: медиками, воспитателями, учителями, социальными педагогами, специалистами по социальной работе и др. В программе реабилитации отражается обобщенная информация о подростке, содержащая следующие сведения: состояние физического и психического здоровья, наличие санитарно-гигиенических и хозяйственно-бытовых навыков; степень общеобразовательной подготовки; степень отношений подростка к взрослым, сверстникам, самому себе, познанию, труду, игре и т.д.

Цель работы специалистов по социальной карте реабилитации – это привитие ребенку общественно-полезных норм и ценностей, улучшение его физического и психического здоровья, укрепление внутреннего потенциала.

Исходя из того, с какими категориями детей приходится работать специалистам, социально-реабилитационные учреждения выделяют следующие основные задачи: профилактика работы по предупреждению безнадзор-

ности и беспризорности среди несовершеннолетних; предоставление бесплатно социальных услуг несовершеннолетним, находящимся в социально опасном положении; выявление источников и причин социальной дезадаптации несовершеннолетних; разработка и обеспечение индивидуальных программ социальной реабилитации детей и подростков; обеспечение временного проживания безнадзорных детей в нормальных бытовых условиях; оказание психологической, коррекционной и иной помощи; участие совместно с заинтересованными ведомствами в решении дальнейшей судьбы несовершеннолетних, в их устройстве.

Разными путями попадают подростки в центр: после рейдов, проводимых социальными работниками в местах, где собираются беспризорные дети; их приводят работники правоохранительных органов, близкие и дальние родственники, сами воспитанники и т. д. Особенности детского контингента и определяют содержание деятельности по их социализации, основной проблемой которой является восстановление широкого спектра отношений подростков с окружающим миром, и прежде всего с семьей.

Большая работа проводится специалистами нашего социально-реабилитационного центра по воссозданию социального статуса ребенка и его семьи: установление личности воспитанника, поиску его родственников, оказывается помощь в оформлении документов, получении пособий. В необходимых случаях, при помощи специалистов центра проводится работа по лишению родителей или лиц, их заменяющих, прав на ребенка, оформление воспитанников на дальнейшее проживание в опекунской семье или в другом специализированном или интернатном учреждении постоянного проживания.

Особое место в успешной социализации безнадзорного ребенка отводится сохранению родственных отношений с семьей. С этой целью специалисты центра работают по трем основным направлениям: возвращение подростка в родную семью, поиск для него попечительской семьи, создание атмосферы в самом учреждении. Наилучшим вариантом работы специалистов центра является возвращение ребенка в родную семью, но это возможно лишь, когда в семье создан приемлемый психологический климат и когда родителями осознано понимание ценности ребенка.

В центре также работает отделение дневного пребывания детей, которое действует в течение года. В отделении проходят реабилитацию дети, родители которых обратились за помощью самостоятельно. В процессе деятельности реабилитационной группы происходит выявление источников и причин социальной дезадаптации несовершеннолетних, содействие восстановлению утраченных семейных связей.

Составляющим элементом коррекционно-реабилитационной работы является создание условий для организации досуга детей. Реабилитационный процесс должен включать использование различных форм арттерапии (домашний театр; музыкальное, танцевальное, изобразительное творчество; флористика и т. д.). При этом воспитанники самостоятельно выбирают вид досуговой деятельности.

Серьезное внимание в реабилитации несовершеннолетних уделяется развитию навыков культуры поведения. Специалисты центра корректируют взаимодействие детей в совместной деятельности, прививают им навыки культуры принятия пищи, приучают к выполнению правил поведения в общественных местах.

Одним из приоритетных направлений является педагогическая реабилитация, включающая в себя создание и соблюдение особого режима обучения; формирование положительной мотивации и активизации познавательной деятельности; организацию индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе на основе индивидуальных программ развития, раннюю профориентацию подростка; помощь в устройстве на работу; организацию педагогического образования родителей или лиц, их заменяющих. Специалистами реабилитационных центров для несовершеннолетних уделяется большое внимание изучению причин школьной дезадаптации поступивших детей, т.к. каждый из них имеет трудности в обучении и отставании по нескольким классам. Обучение подростков в таких случаях организовано на строго индивидуальной основе и осуществляется в различных вариантах: в образовательной школе или классах компенсирующего обучения, если способности подростка к познавательной деятельности деформированы.

Во многих случаях реабилитировать подростка – значит снять у него страх перед школой, восстановить и укрепить общие навыки, способность к волевому усилию, придать ему уверенность в своих силах и на этой основе пробудить у него желание быть учеником. Полученные навыки для части подростков могут стать основой в дальнейшей профессиональной деятельности, повысить уровень их социально-бытовой адаптации, расширить возможности их трудоустройства, что является основой в определении активности и самостоятельности в дальнейшей жизни

Основопологающим моментом реабилитационной работы в центре является создание новой среды обитания, отличной от той, в которой до сих пор был ребенок. Это достигается не богатой обстановкой, а созданием удобств, чтобы ребенок мог чувствовать себя комфортно, не стесненно и получил бы возможность удовлетворять свои интересы. Большую роль в социальной реабилитации воспитанников центра играет включение их в трудовую деятельность с целью не только самообеспечения, но и формирования качеств личности, необходимых для их подготовки к самостоятельной жизни.

Систематическое участие ребенка в труде вместе с воспитателями и воспитанниками должно давать ему опыт участия в позитивно-преобразующей деятельности, налаживании взаимоотношений в коллективе, формировании навыков трудового общения и отношений товарищеской взаимопомощи и ответственности. Общественно-полезная деятельность организована как в стенах социально-реабилитационного центра (организация хозяйственно-бытовой работы и досуга воспитанников), так и вне его (в микрорайоне).

С целью формирования интереса к труду, привития навыков и создания условий для творческой деятельности воспитанники центров вовлекаются в работу кружков и творческих мастерских.

В социально-реабилитационном центре накоплен опыт трудоустройства воспитанников во время каникул (работа на заводе «СеАЗ», «Электро-механическом» заводе, в коммунальном хозяйстве). Это дает подросткам возможность заработать деньги на личные расходы собственным трудом, и таким образом, с одной стороны, реально представить себе цену труда, с другой, – решить некоторые из своих проблем самостоятельно, не вступая в конфликт с обществом.

Труд детей во всех его видах и формах стал органичной частью системы

профилактической и реабилитационной работы специализированных учреждений. Так, в нашем социально-реабилитационном центре реализуются программы начального профессионального образования, которое выбирается с учетом потребностей города и Московской области. Для мальчиков предусмотрена подготовка по профессиям: слесарь-ремонтник, водитель категории «С», автослесарь; для девочек – швея легкого платья, повар, парикмахер.

Организован летний труд воспитанников по уборке и озеленению территорий прилегающих к центру, значительная часть полученных денег идет на оплату труда воспитанников. Включение дезадаптированных подростков в такой труд в значительной мере обеспечивает успешность их социальной реабилитации и социальной адаптации в дальнейшей жизни.

«Серпуховский – городской социально реабилитационный центр для несовершеннолетних» является учебно-воспитательным. Обучение подростков организовано на строго индивидуальной основе и осуществляется в различных вариантах:

- в общеобразовательной школе или ПТУ;
- в классах выравнивания, в классах компенсирующего обучения, в «домашней» школе специализированного обучения, если способности подростка к познавательной деятельности деформированы.

Индивидуальное обучение дает возможность непосредственно и более качественно проводить педагогическую коррекцию с учетом психологических особенностей. Школьникам здесь предоставлено право выбора: учиться в здании или непосредственно в школе, присоединившись к той немногочисленной группе детей, у которых изначально был интерес к школе. Такая организация занятий дает возможность осуществлять дифференцированную и индивидуальную работу с детьми, особо нуждающимися в этом.

Для более эффективной работы по оказанию реабилитации воспитанникам в «Серпуховском социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних» работает отделение социально-правовой помощи. Работа отделения предполагает постоянное взаимодействие со многими организациями: сотрудничество со школами, с детскими дошкольными учреждениями, находящимися на территории обслуживания, органами опеки и попечительства, комиссией по делам несовершеннолетних.

Таким образом, реабилитационная работа строится, исходя из личности ребенка, находящегося в центре, и направлена на создание условий, способствующих вовлечению детей и подростков в нормальный жизненный процесс, выводу ребенка из тяжелой жизненной ситуации, восстановлению нарушенных связей с семьей, решению дальнейшего жизнеустройства несовершеннолетнего. Социально-реабилитационный центр призван решать наиболее важные задачи по устранению последствий семейной дезадаптации еще на начальном этапе до перехода в крайние формы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: Закон Российской Федерации № 120-ФЗ от 24 июня 1999 года // Собрание законодательства. 1999. № 26.*
2. *Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних: содержание и организация деятельности: Пособие для сотрудников центров / под. ред. Г.М. Иващенко. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 1999. – 256 с.*

КАК РАЗВИВАТЬ МЕЛКУЮ МОТОРИКУ РУК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шафикова Гульсина Анасовна

воспитатель,

ГБС(К)ОУ «Нурлатская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа интернат VIII вида»,

г. Нурлат, Республика Татарстан

Свой разговор о необходимости развития мелкой моторики у младшего школьного возраста мне хотелось бы начать со слов великого советского педагога Василия Александровича Сухомлинского:

Источники способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли.

В.А. Сухомлинский

Почему одни дети учатся писать играючи, а другие испытывают при этом невероятные трудности? Конечно, однозначно ответить на такой вопрос невозможно. Однако нельзя отрицать прямую связь успехов ребенка в этой области с развитием мелкой моторики рук. Само сочетание слов «мелкая моторика», безусловно, известна каждому современному родителю.

Как и то, что ее надо всячески развивать и что она в свою очередь влияет на становление речи ребёнка. Но почему-то мало кто задумывается, что процессу совершенствования мелкой моторики необходимо уделять немалое внимание. От того, насколько ловкими и проворными станут его пальчики, зависят успехи в обучении.

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, логическое мышление, внимание, связная речь, что особенно важно для первоклассника. Первоклассник с низким уровнем развития моторики быстро утомляется. Ему трудно выполнить задания, связанные с письмом. Его внимание быстро рассеивается, появляется чувство тревоги. В дальнейшем это может привести к отставанию в учебе.

Нам, взрослым, иногда бывает трудно осознать эту истину. Частенько взрослые, а особенно бабушки и дедушки, говорят: «Когда мы были маленькими. Никто ни про какую моторику и не думал. И ничего, все писать научились!» В этом конечно, есть доля истины. Однако не забывайте, во времена нашего детства все ботинки были на шнурочках, а куртки на пуговицах. Никаких тебе молний и липучек. Вот и тренировались пальчики детей, пока их хозяева сопели от усердия, одеваясь в садике на прогулку.

А сегодня, пожалуй, никого не удивит такая картина: семилетний богатырь стоит, безвольно опустив руки, а мама застегивает его на все пуговицы. Получив в свое распоряжение такие блага цивилизации, как молнии, кнопки и липучки, дети перестали автоматически приобретать необходимые навыки мелкой моторики, пальчики «разленились» и не успевают учиться вместе со своим хозяином.

Вот и получается, что семилетний ребёнок бодро читает, считает и рас-

певаёт песенки на английском, а ручку держать правильно не умеет. Интеллект вроде бы развит, а навыков, необходимых для успешной учебы в школе, нет и в помине.

В.А. Сухомлинский утверждал: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Сотрудники Института физиологии детей и подростков Академии психологических наук (М.М. Кольцова, Е.И. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина) установили, что уровень развития психических процессов находится в прямой зависимости от степени сформированности тонкой моторики рук. Речевая деятельность развивается под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Особо подчеркивают, что «влияние проприоцептивной импульсации с мышц руки так значительно только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области».

У детей с органическим поражением головного мозга наряду с нарушением познавательной деятельности нередко обнаруживается недостаточная координированность движений, особенно тонких движений пальцев, а также наличие лишних движений, повышенная резкость, неумение рационально распределять усилия, сложность в установлении нужной амплитуды и временных параметров. Нарушения моторики проявляются главным образом в недоразвитии тонко дифференцированных регулирующих движений пальцев рук. Двигательные нарушения обусловлены поражением высшего уровня регуляции движений.

Ученики с двигательной недостаточностью на уроках русского языка с трудом усваивают технику письма и грамотное письмо. Эти дети имеют своеобразный почерк (сильный нажим, неровные буквы, писчий спазм). Некоторые из них с трудом удерживают в руках ручку, тратят много времени на то, чтобы подготовиться к работе. Двигательная недостаточность учащихся особенно возрастает при выполнении сложных движений, где требуется точное дозирование мышечных усилий, перекрестная координация движений, пространственно – временная организация моторного акта, словесная регуляция движений. Овладение письмом является одним из наиболее сложных видов для умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

Развитие двигательной сферы вообще, и тонкой моторики в частности, является важнейшим условием формирования графического навыка письма. Среди учащихся специальных школ имеются дети с хорошо развитой моторикой. С помощью тестов Н.И. Озерецкого в 29% случаев выявлено нормальное развитие движений, встречались даже дети с хорошо развитой моторикой. Это обуславливает необходимость строго дифференцированного и индивидуального подхода в обучении.

Исправление двигательных недостатков связано с совершенствованием произвольной регуляции движений, применением упражнений, которые способствуют улучшению аналитико-синтетических процессов, обеспечивающих произвольную регуляцию тонких движений пальцев рук.

Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Чем выше двигательная активность ребенка тем, тем лучше развивается его речь. Когда ребенок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Моторная неловкость, недостаточная сформированность движений и малая их ко-

ординированность, особенно мелких мышц руки, вызывает необходимость в серьезной подготовке руки ребёнка.

Преодоление нарушений тонкой моторики, развитие и совершенствование комплекса тонкомоторных навыков, силы, координации, точности, пластичности движений кисти и пальцев рук приобретает в коррекционной работе с этими учащимися одно из первостепенных значений». При определении системы работы по коррекции двигательных нарушений следует учитывать, что личностная незрелость умственно отсталого ребенка проявляется в несформированности учебной мотивации, слабости или отсутствии волевых установок, эмоциональной лабильности. Стойкие неудачи при попытках воспроизвести нужное движение или действие могут привести к отказу от занятий. Поэтому любое задание умственно отсталому ребенку надо предлагать в игровой форме, которая не только вызовет у него интерес, но и за счет положительной эмоциональной стимуляции будет способствовать повышению психического тонуса, а, следовательно, и улучшению работоспособности в целом.

Включение в работу большого количества дидактического материала, игровых заданий и упражнений способствует более успешному формированию специфических координированных действий с карандашом (или другими пишущими инструментами), ориентировке на листах бумаги, основным способом формирования базового графического навыка у умственно отсталого ребенка являются многократные упражнения и тренировка определенных действий.

В основу программы легли: Программа подготовительного и 1-4 классов коррекционных образовательных учреждений VIII вида. Под ред. В.В. Воронковой; методика Потаповой Е.Н.; рекомендации Марковской И.Ф., Екжановой Е.А. в статье «Развитие тонкой моторики рук у детей с задержкой психического развития».

Что же делать? Как помочь детям? Выход есть! Курс регулярных занятий по развитию моторики.

Существуют приятные и увлекательные способы обеспечить развитие мелкой моторики, а значит, избежать множество неприятных моментов в школьной жизни вашего ребёнка. Учитывая важность проблемы по развитию мелкой моторики нужно проводить работу в этом направлении, развивать ручную умелость через самые разнообразные виды работ:

- Пальчиковую гимнастику и физкультминутки;
- Лепку из пластилина;
- Аппликацию;
- Работу с бумагой в технике «оригами»;
- Рисование красками различными способами: кистью, пальцем и т.д.;
- Выполнение движений с мелкими предметами (мозаика, завязывание веревочек, вырезание ножницами);
- Рисование по трафаретам;
- Дорисовку (по принципу симметрии);
- Штриховку;
- Графические диктанты;
- Лабиринты;
- Копирование (по точкам, по образцу)

- Бисероплетение

Эпизодическая деятельность не может дать положительного эффекта. Для достижения желаемого результата необходима регулярная работа по развитию мелкой моторики и координации движений рук.

Рука является вышедшим наружу головным мозгом (И. Кант).

ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

Шестакова Елена Анатольевна,

*заместитель директора по УВР,
ГКОУ СО «Ирбитская СКОШ»,
г. Ирбит, Свердловская область*

В соответствии с «Конвенцией о правах ребенка» (п. 1 ст. 23, 1989) полноценный в умственном и физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

В соответствии с законом от 29 декабря 2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (п. 16 ст. 2) «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

В настоящее время лица с ограниченными интеллектуальными возможностями составляют, примерно, 5% населения страны (около 7 миллионов человек).

Рост количества подростков, испытывающих затруднения в освоении образовательных программ, увеличивается с каждым годом. В наше образовательное учреждение приходят подростки, имеющие различный уровень отклонений в общем развитии и девиаций в поведении. Все подростки без исключения стоят на пороге выбора будущей профессии.

Значимость социализации и трудовой реабилитации детей с ОВЗ обусловлена тем, что выпускники специальных (коррекционных) школ испытывают трудности в определении своей жизненной позиции, своего места в обществе. Причины затруднений связаны с тем, что их познавательные возможности в сравнении с нормально развивающимися сверстниками не создают прочной основы для усвоения необходимого спектра социальных, общественных и других форм жизни.

Как известно, в коррекционные образовательные учреждения нередко поступают дети из многодетных, социально необеспеченных семей. Не всякая семья способна создать условия для самоопределения личности ребенка, развития его способностей, таланта, передачи знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для успешной социализации, которые являются значительной предпосылкой для успешного развития личности. Следовательно, образование и направление коррекционно-развивающей работы детей с умственной отсталостью, будут в большем объеме проводить

субъекты образовательного учреждения.

Школьная программа по трудовому обучению даёт возможность учащимся овладеть элементарными приёмами труда, общетрудовыми умениями и навыками, развивать самостоятельность, положительную мотивацию к трудовой деятельности. Однако трудовая подготовка не должна заканчиваться выдачей свидетельства об окончании ОУ. Необходимо оказывать непосредственную помощь обучающимся после окончания школы, поддерживать тесную взаимосвязь с мастерами производственного обучения профессиональных образовательных организаций, с родителями выпускников.

Изучив катанестические данные следует сделать вывод о том, что вопрос профессиональной подготовки учащихся с умственной отсталостью вплотную касается семьи. Детям с отклонением в умственном развитии нужны не только внимание и забота со стороны родителей, но и их грамотная помощь и профессиональные советы. Как видно на практике, не все родители адекватно оценивают свои родительские обязанности, и дети, чьи родители из данной категории, остаются на полном сопровождении специалистов и педагогов школы.

Жизненное самоопределение, план того, чего человек хочет достигнуть, а профессиональное самоопределение играет в этом ключевую роль и является важным для социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Такая программа должна рассматриваться как система психолого-педагогических и социальных мероприятий, помогающих каждому воспитаннику школы овладеть общими навыками самообслуживания, простейшими приемами бытового труда, выработать представления об основных рабочих профессиях и выбрать профессию с учетом своих индивидуальных особенностей, способностей и интересов, а также с учетом потребностей современного общества.

Основной целью программы является актуализация профессионального самоопределения обучающихся посредством воспитания трудолюбия и формирования способности применять навыки самообслуживания и бытового труда, организация деятельности по получению учащимися информации о мире профессий и расширение границ самопознания.

Исполнители программы:

- педагог-психолог
- социальный педагог
- классный руководитель
- учителя трудового обучения
- учителя предметного обучения
- родители

В круг вопросов, решаемых в процессе профориентационной работы в образовательном учреждении для детей с умственной отсталостью, входит:

- самообслуживающий труд
- общественно полезный труд
- профессиональное просвещение обучающихся
- изучение обучающимися своих индивидуально-психологических особенностей и возможностей

- пропаганда профессий, наиболее востребованных обществом, овладение которыми доступно для выпускников коррекционной школы
- профессиональные пробы
- индивидуальные консультации с целью оказания помощи конкретному воспитаннику в выборе профессии
- взаимосвязь с территориальным Центром занятости населения с целью получения информации о востребованных специальностях
- взаимосвязь с учреждениями начального профессионального образования

Данная программа должна реализовываться усилиями всех специалистов и педагогов образовательного учреждения. Но ведущая роль, координирующая всю работу, принадлежит социальному педагогу школы.

Социальный педагог образовательного учреждения, во-первых, отслеживает катamnестические данные (сведения о дальнейшей судьбе выпускников за последние три года), давать глубокий анализ полученных результатов. Во-вторых, делать запросы в территориальный центр занятости по уточнению социального заказа общества. В-третьих, организовывать экскурсии в учреждения НПО и СПО, на производства. В-четвертых, координировать работу по вопросу адресной подготовки обучающихся. В-пятых, проводить по плану индивидуальные и групповые занятия по профессиональному самоопределению, проводить консультативную работу с отдельными обучающимися, родителями, классными руководителями образовательного учреждения. В течение учебного года собирает информацию о возможностях трудоустройства школьников с умственной отсталостью на летний период. Доводит сведения до родителей, администрации школы, классного руководителя. Способствует трудоустройству обучающихся, желающих работать во время каникул (в соответствии с трудовым законодательством РФ).

Педагог-психолог школы проводит психолого-педагогическую работу с обучающимися, на основе которой составляется характеристика каждого подростка, с учетом которой рассматриваются индивидуальные особенности социальной адаптации, профессиональной подготовки. Проводит индивидуальные и групповые занятия с подростками. Консультирует родителей, классных руководителей и других участников образовательного процесса.

Педагог-организатор образовательного учреждения продумывает тематику работы на год. Составляет план, организует различные формы работы в течение учебного года (Волонтерское движение среди обучающихся, Клуб общения, семейный досуг и др.)

Классные руководители в планах воспитательной работы предусматривают профориентационную работу (на классных часах, во время факультативных занятий).

Программа предусматривает несколько разделов:

I раздел «Самообслуживание» (охватывает начальные классы, где обучаются дети с умственной отсталостью, и класс для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью) Цель: формирование понимания важности и необходимости трудовой деятельности для человека, развитие самостоятельности и ответственности при выполнении трудовых поручений.

Занятия проводятся в рамках группы продленного дня один раз в неделю.

II раздел «Общественно-полезный труд» (обучающиеся 5-6 классов) Формирование правил и умений читать и понимать инструкции, выполнять правила последовательности действий, технологических операций. Занятия проводятся в рамках факультативных занятий 1 раз в неделю.

III раздел «Мир профессий» (обучающиеся 7 класса). Цель: ознакомление с рядом профессий и специальностей, овладение которыми является наиболее доступным для выпускников коррекционных школ VIII вида. Занятия проводятся в рамках факультативных занятий 1 раз в неделю.

IV раздел «Я в мире профессий» (обучающиеся 8 класса). Цель: систематизация знаний о профессиях с точки зрения целей и условий труда.

Занятия проводятся в рамках факультативных занятий 1 раз в неделю.

V раздел «Шаг в профессию» (обучающиеся 9 класса). Цель: углубление знаний о требованиях профессии к человеку, коррекция самооценки и формирование жизненной перспективы через выполнение профессиональных проб, коррекция и контроль профессиональных планов, оценка результатов достижений в избранной деятельности. Занятия проводятся в рамках факультативных занятий 1 раз в неделю.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С. 19-44.
2. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб., 2004.
3. Аncyфeрoвa Л.И. Некoтoрыe тeорeтичeскиe прoблeмы психoлoгии личнoсти // Вoпр. психoл. – 1978. – № 1. – С. 37-50.
4. Аncyфeрoвa Л.И. Психoлoгичeскaя oпoсрeдoвaннoсть сoциaльных вoздeйствиi нa личнoсть, ee рaзвитиe и фoрмирoвaниe // Психoлoгичeскиe иccлeдoвaния сoциaльнoгo рaзвитиa личнoсти / Oтв. рeд. И.А. Джидарьян. – М., 1991. – С. 5-38.
5. Вьготский Л.С. Психология развития как феномен культуры // Избр. психол. труды / под ред. М.Г. Ярошевского. – М., 1996.
6. Закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
7. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. – Ростов н/Д., 2004.
8. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М., 1979.
9. Конвенция о правах ребенка: Конвенция ООН. – М.: Издательство РИОР, 2005. – 24 с.
10. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М., 1992.
11. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: инновационные модели и технологии: сб. материалов Всеросс. науч.-практ. конф. 27 марта 2014 г. В 2 ч. / под общ. ред. С.В. Соловьевой; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ОВЗ и детей, оставшихся без попечения родителей. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО ИРО, 2014. – 336 с.
12. Павлова Т.Л. ПрофорIENTATION старшекласников: Диагностика и развитие профессиональной зрелости. – М.: Сфера, 2005.
13. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М., 1996.
14. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков. – М., 2000.
15. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М., 2001.

**Коррекционно-развивающая деятельность с детьми
в дошкольном образовательном учреждении****РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ДООУ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
РАБОТЫ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ОСВОЕНИЮ
РУССКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ КУЛЬТУР*****Бердышева Татьяна Николаевна,****учитель-логопед,
МБДОУ № 127,
г. Мурманск*

I. Взаимодействие семьи и педагогов ДООУ – залог успешной социальной адаптации дошкольников из семей различных этнических культур.

Социальная адаптация детей дошкольного возраста из иноязычных семей представляет собой комплексный феномен, связанный с интеграцией ребёнка в новую социальную среду, освоением ребёнком новых для него социальных ценностей и социального опыта, новых социальных ролей и позиций, значимых как для самого ребёнка, так и его социального окружения (сверстники, родители, педагоги). Критериями успешной адаптации являются эмоциональное благополучие в группе сверстников, установление дружеских взаимоотношений, толерантность.

Базовым условием, обеспечивающим социальную адаптацию ребёнка из семьи с другой этнической культурой в дошкольном учреждении, является взаимодействие педагогов и родителей, направленное на оптимизацию взаимоотношений ребёнка со сверстниками и взрослыми, сближение целей совместной деятельности, ценностных ориентаций, усвоение социальных норм поведения, традиций группы, вхождение в её ролевую структуру.

Взаимодействие педагогов и родителей в организации адаптационного периода понимается как совместная, взаимодополняющая деятельность, в которой каждый из субъектов взаимодействия в полной мере использует потенциал детского сада и семьи для решения общей задачи – помощи ребёнку в социальной адаптации, гармонизации отношений с окружающими.

Педагогическими условиями, способствующими социальной адаптации ребенка дошкольного возраста из иноязычной семьи к детскому саду, являются:

- взаимная толерантность, открытость и принятие педагогами и родителями культуры и национальных традиций воспитания;
- проектирование педагогами образовательного процесса на основе принципов культурологического и деятельностного подхода, обеспечивающих активное освоение детьми ценностей и социальных норм, способов поведения, воспитание дружеских взаимоотношений;
- использование активных методов обучения для освоения иноязычным ребёнком способов речевого общения.

Для эффективного взаимодействия педагогов и родителей в процессе адаптации ребёнка из семьи с иной этнической культурой необходимо ис-

пользование поэтапной педагогической технологии, включающей три взаимосвязанных этапа:

1) Создание общей установки на совместное решение задачи социальной адаптации ребенка к детскому саду.

2) Взаимное ознакомление с национальными особенностями воспитания детей в России и странах семей с иной культурой.

Необходимость данного этапа обусловлена тем, что у разных народов свои национальные особенности социальной жизни и культуры, свои обычаи, традиции, социальные установки и ценностные ориентации. Без глубокого осознания народной (этнической) природы воспитания не может быть взаимной толерантности взрослых участников образовательного процесса; нахождения подхода к ребёнку со стороны педагогов, тактичного его педагогического сопровождения; компетентного ознакомления детей с национальной культурой. Таким образом, при поступлении в детский сад наряду с обычными вопросами о здоровье и психологических особенностях ребёнка из семьи с другой этнокультурой необходимо выяснить (по оценке родителей):

- откуда приехала семья;
- какие там традиции обращения друг к другу;
- как говорят с мальчиками и девочками;
- можно ли называть ребёнка по имени, если да, то каким;
- что оно значит, почему у него такое имя;
- где родился ребёнок;
- куда семья переезжала;
- кто и на каких языках говорил с ребёнком;
- насколько хорошо он говорит на родном языке;
- насколько хорошо родители и сам ребёнок овладели русским языком;
- какая у них профессия;
- используют ли они русский язык и свой родной язык, а также другие языки на работе;
- каковы религиозные традиции и убеждения семьи;
- какую пищу ребёнок привык (может или любит) есть, а какую – нет;
- как он ест и пьёт;
- как ребёнок показывает, что ему нужно в туалет;
- как ребёнка обычно поощряют, утешают и наказывают;
- о чём его спрашивают;
- чего ждет семья от детского сада;
- почему отдают именно в этот детский сад?

3) Реализация единого, согласованного индивидуально-ориентированного сопровождения иноязычного ребёнка для преодоления прежде всего речевых трудностей в освоении нового социального опыта, ценностных ориентаций и культурных традиций, для вхождения в группу сверстников и гармонизации отношений, преодоления межличностного и межгруппового отчуждения.

Дети из иноязычных семей по-особому переживают приход в детский сад: для них травмой является не просто отрыв от мамы, с которой они провели в тесном контакте первые годы жизни, но и отрыв от привычной культуры и языка. В детском саду окажется другая, новая еда; незнакомые игры; другие, странные правила поведения. Когда все это опосредуется и объясняется на

незнакомом ещё языке – понять, чего от тебя требуют, во много раз сложнее. Некоторые дети на протяжении первого полугодия просто молчат. Стресс может быть настолько велик, что психологическая травма сопровождается соматическими симптомами: у ребёнка пропадает аппетит, его тошнит, нарушается сон, он становится нервным, грызёт ногти, возвращается в когнитивно-психологическом развитии на год или на два назад. Самое главное в первые дни в детском саду – удовлетворить базовые потребности ребенка. Ему должно быть комфортно хотя бы физиологически. Он должен научиться пользоваться туалетом, не бояться туда ходить, знать, где он находится, попросить пить, объяснять, тепло ему или холодно, что у него болит, говорить, что он хочет. На это, в самом грубом приближении, уходит обычно первая неделя. Затем ребёнок учится вести себя в речевом плане так же, как другие дети группы: показывать в ответ на просьбу воспитателя, называть или находить нужное, обозначать искомое. На это требуется несколько месяцев.

II. Преодоление языкового барьера у дошкольников из семей других этнических культур.

Если ребёнок вырастает в семье, где с ним не говорят на русском языке, где могут быть иные традиции воспитания, общения, питания, поведения, чем в российских семьях, то, приходя в детский сад или школу, он испытывает определённые трудности. И связаны они не только с тем, что он не умеет говорить по-русски, но и с иными культурными установками, полученными в семье, отсутствием опыта проживания в русской культурно-языковой среде.

Казалось бы, в условиях, когда на улице, в магазине, по телевизору звучит русская речь, это уже должно создавать предпосылки для овладения языком и культурой. Между тем и исследования, и практика показывают, что если это и происходит, то в очень ограниченной мере. На самом деле, если у семьи нет русскоязычного общения, ребёнок не играет с русскими ребятами, и родители не заботятся о последовательном приобщении к окружающей культуре, то овладения вторым – русским – языком не происходит. Ребёнок из нерусской семьи знает, как правило, формы приветствия и прощания, названия некоторых продуктов питания, но употребляет их обычно с акцентом, поскольку зачастую и в его языке они заимствованы из русского языка, как это происходит, если национально-культурное меньшинство проживает в среде иного языка – языка большинства.

Овладение русским языком начинается с простых слов, обеспечивающих жизнедеятельность, затем идут способы выразить желание или нежелание что-то делать, далее – организационные, типичные ритуальные, рутинные фразы, их вариации, основная лексика дошкольного возраста. Сложными формулами речи иноязычные дети в детском саду не овладевают (за исключением фрагментов песен и стихов). Интеграция русского языка с другими видами детской деятельности обеспечивает возможность построения детьми собственных инициативных высказываний в постоянно изменяющихся условиях общения, т. е. способствует развитию именно коммуникации на изучаемом языке.

В среде, где активно используется русский язык, ребёнок сталкивается с ним в играх, на занятиях, в общении со старшими и сверстниками. Основной способ обучения русскому языку детей из иноязычной семьи –

целенаправленное общение естественного типа в различных наглядных и предметно-практических ситуациях. Дети учатся русскому языку не только от воспитателей, но и от других детей, вступая с ними в различного рода контакты, игры.

Часто уже через полгода ребёнок начинает справляться с большинством повторяющихся и конкретных ситуаций, отвечает адекватно, хотя ещё достаточно бедно по синтаксису, с грамматическими ошибками и владеет минимальным словарным запасом.

Через два-три года пребывания в детском саду – при условии, что вне детского сада общение происходит на родном языке, – речь ребёнка почти перестаёт отличаться от речи его сверстников, поскольку среди них тоже есть дети, которые говорят на таком же уровне. Если на родном языке речь ребёнка развита достаточно высоко, то речь на втором языке, как правило, еще в течение нескольких лет отстаёт, т. е. ребёнок не добивается тех показателей, которые характеризуют его речь на родном языке.

Для развития литературной речи следует давать слушать записи с театрализованными художественными произведениями, адресованными детям соответствующего возраста, причём слушать не по одному разу, а так долго, пока все не будет выучено почти наизусть.

К счастью, дети действительно любят слушать одно и то же бесконечно; кроме того, они постепенно учатся понимать, что и как говорится на записи, так как сопоставляют опыт, приобретаемый в непосредственном общении, с тем, что слышат в художественном исполнении.

Если с воспитателем общаются одновременно ребенок с нерусским языком и ребенок с русским языком, то нерусский все повторяет за русским, даже если сам уже овладел языком достаточно, для того чтобы строить высказывания самостоятельно. Это касается не только языковых заданий, но и вообще всех особенностей поведения. Если общается взрослый с иноязычным ребёнком один на один, то ребёнок, например, при конструировании, рисовании, складывании разрезных картинок долго стесняется, улыбается, пытается невербальными методами достичь контакта, может обнять, залезть на колени, даже если он большой. Лишь потом он переходит к попыткам «оречевить» свои чувства («Какая ты хорошая! Бери меня всегда играть! Мне с тобой интересно!»), затем действия («Этот кубик сверху, этот кубик – будет труба»).

Воспитателю обязательно нужно учитывать, что в его группе есть ребёнок или дети с другим языком или языками. Необходимо рассказывать об иной культуре, о странах или районах, где живут люди, говорящие на этом языке. Вообще, положительное отношение к иной культуре, иным языкам и людям – не таким, как большинство, положительно сказывается на климате, существующем в коллективе детского сада.

Таким образом, перед педагогами стоит важная задача адаптации и в дальнейшем предупреждения школьной дезадаптации у двуязычных учащихся, так как одна из наиболее серьёзных проблем их обучения – усвоение правильной русской речи как средства получения знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахметшина Р.Ш. *Билингвизм у детей / Дошкольная педагогика. – 2014. – № 9.*
2. Баярмагнай М., Крулехт М.В. *Организация речевого взаимодействия как условие со-*

циальной адаптации ребенка из семьи мигрантов в группу детского сада // Материалы международной научно-практической конференции «Детское двуязычие». – СПб., 2005. – С. 82-84.

ПРИЩЕПКИ – ПРЕДМЕТ БЫТА ИЛИ РАЗВИТИЕ?

Винокурова Елена Васильевна,

учитель-дефектолог,

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 131,

г. Мурманск

В нашем быту много интересных предметов, которые привлекают внимание детей: пробки, крышки, пуговицы, «киндерь», пластмассовые бутылочки, прищепки... Для нас это просто необходимые вещи, а для ребенка они могут стать интересными игрушками, зачастую превосходящими по своим развивающим свойствам покупные аналоги. Давайте попробуем взглянуть на такие предметы по-иному.

Представим большую стирку в нашем доме. Белье постирано, и нам предстоит его просушить. Взяв таз с бельем, и надев себе на шею вязанку с прищепками, мы отправляемся к балкону. Но, стоп!.. Ведь именно прищепки, которые мы используем для закрепления белья, могут стать замечательными игрушками для ребенка.

Впервые игры с деревянными бельевыми прищепками, которые можно было прикреплять к корзине с тонкими краями, использовала М. Монтессори, известный итальянский педагог. Но тогда эти предметы занимали незначительное место в ее педагогической системе. Что изменилось сейчас? В настоящее время промышленность выпускает самые разнообразные прищепки, различающиеся величиной, материалом, широкой цветовой гаммой. Будет ли ребенку интересно?

Давайте посмотрим. У нас в руках самая обыкновенная бельевая прищепка. Нажимаем на длинные кончики прищепки так, чтобы она с другой стороны раскрылась. Похоже, как будто кто-то открывает рот. Стоит для этого взять зеленую прищепку, и нам сразу становится понятно, что это «настоящий крокодил». А теперь прищепим нашего крокодила к желтому кружочку. И сразу вспоминаются строки К. Чуковского:

Горе! Горе! Крокодил

Солнце в небе проглотил!

А теперь цепляем прищепки к разноцветным кружкам и получаем разные цветы: васильки, подсолнухи, семицветики и т.д. и, конечно же, солнышко с желтыми лучиками. Вот так, незаметно для ребенка, а главное, увлекательно, мы способствуем развитию конструктивного мышления.

Продолжаем фантазировать дальше. Возьмем зеленый треугольник и прикрепим к его краям зеленые прищепки-веточки. Получилась елочка. А теперь, к одному краю зеленой полоски прикрепляем зеленые прищепки и получаем травку. Используя синий овал и синие прищепки-капельки, делаем тучку, из которой идет дождик. А, прикрепляя прищепки к небольшим разноцветным овалам, получаем бабочек. Такое превращение прищепок может быть бесконечным: человек, клоун, буквы, собачка, заяка, лошадка,

гусеница, кактус, расческа, динозаврик, ежик и т. д.

Игры с прищепками развивают мелкую моторику рук. Особенно они полезны, если пальчики ребенка действуют неуверенно, неловко. Игры с прищепками хорошо развивают щипковый хват, способность перераспределять при щипковом хвате мышечный тонус. Очень важно заниматься последовательно (правая рука, левая рука, обе руки), переходить от простого к сложному. Развивая движения пальцев рук, мы тем самым способствуем развитию интеллектуальных и мыслительных процессов ребенка, становлению его речи.

Прищепки могут помочь ребенку научиться определять цвета. Ведь среди огромного разнообразия прищепок можно предложить отыскать только красные, только зеленые либо только синие прищепки и т. д.

Игры с прищепками могут помочь и в формировании количественных представлений ребенка. Здесь открывается замечательная возможность проявить свою творческую фантазию. Можно попросить ребенка дать одну прищепку, две, три... Пусть он пересчитает их в пределах знакомого ему множества. В более старшем возрасте с помощью прищепок можно научить ребенка решать простейшие арифметические задачи на сложение, вычитание, количественные отношения с использованием слов «больше на», «меньше на на». С помощью прищепок можно формировать у ребенка понятие о цифре, приемом соотнесения количества прищепок с определенными цифрами. Например, можно предложить ребенку прикрепить на полосу такое количество прищепок, которое соответствует названной (или нарисованной) взрослым цифре.

Прищепки помогают ребенку в формировании чувства ритма. Можно сложить прищепки в большую корзинку с тонкими краями, потом попросить ребенка прикрепить их к краям корзины. Это только начало игры. Нужно показать, что прищепки можно прикреплять к краям на равном удалении друг от друга. Так мы развиваем у ребенка чувство ритма. Прищепки можно также прикрепить к полоскам, группируя и складывая их в ритмический рисунок: по две-три рядом, а затем с промежутком и т. д. Ребёнок и не догадывается, насколько важная задача в его развитии решается в этой простой на первый взгляд игре.

С прищепками можно играть и в другие игры. Например, «Развесь платочки разной величины (или разного цвета) на веревке». Для этого можно предложить ребенку развесить платочки на веревке, используя соответствующее количество прищепок, например, самый маленький платочек прикрепить к веревке одной прищепкой, побольше двумя, еще больше тремя и т. д. Или красный платочек прикрепить к веревке красными прищепками, синий синими прищепками и т. д.

Конечно же, главная цель использования прищепок в коррекционной работе с детьми с ОВЗ – это развитие тонких движений пальцев рук. Но если немного пофантазировать, то прищепки можно использовать практически на протяжении всего коррекционного процесса.

Игры с прищепками помогают установить контакт с детьми, вызвать доверительные отношения к взрослым и сверстникам. В ходе таких игр развивается эмоционально-волевая сфера детей, ведь прищепки в форме «крокодилов» умеют широко открывать «пасть» и могут укусить за пальчик.

Данные игры помогают активизировать речь и обогатить ее новыми сло-

вами. Игры с прищепками можно использовать с самого раннего возраста, делая поделки совместно или по показу и, сопровождая работу чтением стихов или беседой.

Вот некоторые игры, которые можно предложить детям:

1) Игра «Цветок».

Дефектолог: На полянке расцвели цветы. Но вот подул ветер и сорвал лепестки со всех цветочков. Давайте подберем лепестки нужного цвета и вернем их цветам.

(Дети разбирают вырезанные из цветного картона кружки (сердцевинки цветов). Они выбирают из коробки прищепки соответствующих сердцевинкам цветов, прикрепляют их по окружности сердцевинок и возвращают, таким образом, цветам лепестки).

Дефектолог: Ребята, посмотрите какие красивые цветы! Белый, желтый, красный.

2) Игра «Елочка».

Дефектолог: Ребята, отгадайте загадку.

Колкую, зеленую

Срубили топором.

Красивую, зеленую

Принесли к нам в дом. Что это?

Дети: Это елочка.

Дефектолог: Да, это елочка и она плачет. Она потеряла все свои иголочки. Не плачь, не плачь, елочка! Мы тебе поможем.

(Дефектолог раздает детям вырезанные из зеленого картона треугольники. Дети выбирают зеленые прищепки и «возвращают» елке ее иголочки).

Дефектолог (поглаживая елку): Ой! У елки иголочки колки!

Игры с прищепками вполне могут занять почетное место на полке среди других игрушек. Они вызывают у детей большой интерес и способствуют обогащению их бытового и практического опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большакова С.Е. *Формирование мелкой моторики рук: игры и упражнения*. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 85 с.
2. Галкина Г.Г., Дубинина Т.И. *Пальцы помогают говорить*. – М.: Гном и Д, 2007. – 40 с.
3. Зажигина О.А. *Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования*. – СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 96 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гаврилюк Наталия Анатольевна,

учитель-логопед;

Щетенко Юлия Александровна,

старший воспитатель,

МБДОУ д/с № 5 «Солнышко»,

г. Усть-Илимск, Иркутская область

.....
Механизмы слушания, говорения, чтения и письма – универсальные основы цивилизации. Еще Д.И. Менделеев указывал, что результаты педаго-

гической деятельности только в малой части ясны и могут быть исчислены. Главная же ее часть неуловима, на нее можно указать, но нельзя выразить числами [10].

Обилие разнообразных, не стыкующихся друг с другом программ порождает серьезные трудности в выборе «маршрута» воспитания и образования. В то же время ощущается дефицит практических разработок. Место отсутствующего сейчас магистрального направления занимают узкоспециализированные методики, ориентированные на коррекционную работу. Три составляющие педагогической системы – цели, содержание и способы – несут на себе отпечаток культуры современного мира.

Владение родным языком – жизненная потребность и необходимое условие выживания.

Информационная и биологическая функция языка в XXI веке обоснована научно. Как человек говорит, так он думает, читает, пишет, учится и учит!

Современные представления о здоровье человека неразрывно связаны с его речевым развитием, коммуникативными возможностями и способностью найти адекватное вербальное выражение своим чувствам, стремлениям. Насыщенное и гармоничное речевое пространство может играть роль терапевтической среды, погружение в которую (в соответствии с законами резонансного волнового взаимодействия) способствует укреплению здоровья человека на всех структурных макро – и микроуровнях, вплоть до клеточного. В настоящее время установлено, что звуки, издаваемые младенцами в возрасте до 3 месяцев, независимо от их национальной принадлежности, характеризуются тремя диапазонами частот, связанными между собой пропорциями «золотого сечения» (числовой ряд Фибоначчи).

Пренебрежение принципом природосообразности, нарушение динамичных законов согласованного взаимодействия людей, безответственное загрязнение жизненно необходимых человеку пространств, в том числе и речевого, приводят к широкому распространению болезненных состояний как среди взрослых, так и, в первую очередь, среди детей. Ощутимый дефицит здоровья на всех уровнях – характерная черта нашего времени.

Не секрет, что за последние десятилетия состояние здоровья дошкольников ухудшилось, снизилось количество детей абсолютно здоровых и увеличилось число детей, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья и хронические заболевания. От 40 до 50 % детей имеют отклонения со стороны опорно-двигательного аппарата; 25-30 % со стороны носоглотки; 10-25 % – имеют отклонения со стороны сердечно-сосудистой системы; невротические проявления отмечены у 30-40 % детей; в 6-7 летнем возрасте у половины детей отмечается стойкое повышение артериального давления.

В последние годы, к сожалению, отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи.

Состояние речи ребенка тесно связано с его психомоторными функциями, поэтому развивать речь дошкольника необходимо одновременно с развитием всех видов внимания и памяти, чувства ритма, мелкой и общей моторики и других элементов неречевого звена.

Из этого следует, что основной целью коррекционной работы с дошкольниками является создание насыщенного оздоравливающего гармоничного образовательного пространства, полноценного для развития детей, их ду-

ховного, нравственного, физического здоровья и всесторонней подготовки к успешному обучению в школе.

При использовании здоровьесберегающих технологий ставятся главные задачи:

- формировать систему игровых занятий-тренингов для активизации творческой и речевой деятельности детей;
- включать взрослых в непрерывный процесс совершенствования способов и средств жизнеобеспечения;
- повышать уровень профессиональной компетенции педагогов по вопросу речевой активности детей через семинары, тренинги, консультации;
- формировать и совершенствовать основные базовые навыки, способствующие речевому развитию;
- совершенствовать навыки социального поведения и культуры общения детей и взрослых с целью психологической адаптации к постоянно меняющимся жестким условиям современного мира.

Используются следующие формы работы:

- игровые занятия с элементами логопедической ритмики;
- речевые занятия по формированию навыков живой речи;
- художественное слово;
- тематические ролевые игры;
- театрализованная деятельность;
- занятия по освоению начал грамоты и навыков чтения;
- формированию навыков предписма;
- семейные домашние задания;
- семейные экскурсии.

Особое внимание в воспитании детей дошкольного возраста уделяется звуковой культуре речи. Коррекция речевых нарушений заключается не только в работе по постановке звуков, а включает также формирование фонематического слуха и общих речевых навыков, к которым относятся: развитие дыхания, голоса, темпа и интонационной выразительности речи.

Развитие дыхания – один из первых и очень важных этапов коррекционного воздействия на детей-логопатов независимо от вида их речевого дефекта.

Цель дыхательных упражнений – способствовать выработке правильного диафрагмального дыхания, продолжительности выдоха, его силы и постепенности, что необходимо как для заикающихся детей и детей, страдающих нарушением темпа речи, так и для дошкольников, имеющих дефекты звукопроизношения. У большинства таких детей наблюдается слабое поверхностное дыхание. А для произношения целого ряда звуков, таких как свистящие, шипящие и особенно звука Р, необходимо наличие сильной направленной воздушной струи, поэтому перед логопедом встает задача формирования у детей сначала физиологического (неречевого), а затем на его основе речевого дыхания.

Речевое дыхание существенно отличается от неречевого. В отличие от физиологического дыхания, происходящего автоматически, речевое дыхание является произвольным. При физиологическом дыхании вдох и выдох осуществляется через нос, причем вдох равен по продолжительности выдоху. При речевом дыхании после короткого глубокого вдоха следует пауза и лишь

затем длительный выдох, в момент которого осуществляется речевой акт.

У детей, страдающих речевыми нарушениями, также у часто болеющих детей необходимо сначала развить физиологическое дыхание, так как у них вдох и выдох ослаблены, а как следствие, речь приглушенная, ребенку часто не хватает силы воздушной струи для проговаривания ряда звуков родного языка. Кроме того этим детям трудно произносить на одном выдохе длинные фразы, что может привести к нарушению плавности речи, так как ребенок вынужден добирать воздух посередине фразы.

Развитие дыхания: работа над силой и продолжительностью выдоха, темпом и ритмом дыхания, осуществляется на занятиях в процессе двигательных упражнений сначала без речи, а затем с речью. В качестве речевого материала на занятиях сначала используются отдельные гласные звуки, затем слоги, слова, и, наконец, фразы. По мере выполнения упражнений по развитию речевого дыхания, продолжительность речевого выдоха будет возрастать.

В логопедической работе так же используется методика «Витафон гласных – звуковой массаж» (упражнение выполняется при самоконтроле вдоха и выдоха; последовательно на выдохе произносятся гласные звуки: [о], [а], [ы], [у]).

Валеологический подход к решению логопедических задач предполагает, среди прочих приемов, введение в практику речевых занятий упражнений, направленных на общую гармонизацию и повышение уровня здоровья. Примером может служить использование известного даосского комплекса «Шесть целительных звуков». В этих упражнениях каждый звук подобран для снятия напряжения в системе определенного органа или группы органов. Кроме того, при произнесении звука рекомендуется вызывать в памяти представление об определенном цвете и температурно-тактильном ощущении. Звуки произносятся на длинном выдохе в установленном порядке.

На практике целесообразно начинать «играть в ветер» с детьми двухлетнего возраста. Сначала они учатся по-разному дуть, как ветер, а к трем годам сами произносят весь стишок и инсценируют его с плоскостными фигурами. Можно использовать иллюстрирующие стишок раскраски и контурные обводки. Детям объясняется, что это упражнение очень полезно выполнять и взрослым. Поэтому дома перед сном можно поиграть вместе с мамой, папой, бабушкой.

Большую роль в развитии ребенка уделяется формированию общей и мелкой моторики. В научной литературе доказана филогенетическая связь между развитием движений и формированием произношения. Совокупность движений тела и речевых органов способствует снятию напряженности и монотонности речи, которые свойственны детям с нарушением речи. Раскованность и непринужденность, приобретаемые детьми при выполнении ритмических движений телом, оказывают положительное влияние на двигательные свойства речевых органов.

Ученые пришли к выводу, что формирование устной речи ребенка начинается только тогда, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Другими словами, формирование речи совершается под влиянием импульсов, идущих от рук. Это важно и при современном речевом развитии, и – особенно – в тех случаях, когда это развитие нарушено. Кроме того,

доказано, что мысль, и глаз ребенка двигаются с той же скоростью, что и рука. Значит, систематические упражнения по тренировке движений пальцев являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Результаты исследований показывают, что уровень развития речи у детей всегда находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук. Несовершенство тонкой двигательной координации кистей и пальцев рук затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков. Психологи утверждают, что упражнения для пальцев рук развивают мыслительную деятельность, память и внимание ребенка.

Использование музыки в лечебных целях (музыкотерапия) имеет тысячелетнюю историю. В конце XIX века начался этап экспериментально-физиологических исследований в этой области. Ученые доказали, что под действием музыки у человека изменяется тонус мышц, ускоряются сердечные сокращения, снижается артериальное давление. Во время слушания музыки у пациента активно улучшается память.

В начале XIX века сформировалось направление медицины – лечебная физкультура. Позже в науке появился специальный термин – кинезитерапия (лечение движением). Принципы кинезитерапии лежат в основе лечебной ритмики, одним из более узких разделов является логоритмика. Логоритмика способствует преодолению речевых расстройств.

Значение ритмического и логоритмического воздействия для развития моторики и речи подтверждают многие исследователи.

В.М. Бехтерев (1928) выделял следующие цели ритмического воспитания: необходимо выявить ритмические рефлексы ребенка, настроить его организм отвечать на определенные раздражители (слуховые и зрительные), установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденных детей и растормозить заторможенных, урегулировать неправильные и лишние движения [10].

В.А. Гиляровский (1932) писал, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, моторику, настроение, способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры головного мозга [10].

Е.В. Чаянова, Е.В. Конорова (1935) считали, что логопедическая ритмика развивает внимание (его концентрацию, объем, устойчивость, распределение) и память (зрительную, слуховую, моторную, комплексную).

В.А. Гринер (1951) указывала, что логопедическая ритмика может быть использована как психотерапевтический, коллективно-психологический метод, в котором определенную роль играет музыкотерапия [6].

В.А. Гринер (1958), Н.С. Самойленко (1941), Н.А. Власова (1959), Ю.А. Флоренская (1936) подчеркивали благоприятное влияние ритма на болезненные отклонения в психофизическом состоянии человека и его воздействие на интеллектуальную и эстетическую сферу [6].

Г.А. Волкова считает, что «логопедическая ритмика может быть включена в любую реабилитационную методику воспитания, лечения и обучения людей с различными аномалиями развития, особенно в отношении лиц с речевой патологией» [4].

М.Ю. Картушина в методическом пособии «Логоритмические занятия в детском саду» предлагает методические разработки логоритмических за-

нятий. В основе которых лежит комплексно-игровой метод. Коррекционные задачи по устранению нарушения звукопроизношения органично сочетаются с расширением словаря детей [3].

Методические рекомендации Н.В. Милявской направлены на создание системы психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию психических процессов и развитие речи ребенка [9].

В учебном пособии Шашкиной Г.Р. рассматриваются современные представления о нарушении речи дошкольников, описываются структура и содержание коррекционной работы, раскрывается специфика проведения логоритмических занятий с этими детьми [4].

В логоритмике выделяют два основных направления в работе с детьми, страдающими речевыми нарушениями.

Первое предусматривает развитие неречевых процессов: совершенствование общей моторики, координации движений, ориентации в пространстве; регуляция мышечного тонуса; развитие чувства музыкального темпа и ритма, певческих способностей; активизация всех видов внимания и памяти.

Второе направление логоритмической работы – развитие речи детей – логопатов и корректирование их речевых нарушений. Эта работа включает в себя развитие дыхания, голоса; выработку умеренного темпа речи и ее интонационной выразительности; развитие артикуляционной и мимической моторики; координацию речи с движением; воспитание правильного звукопроизношения и формирование фонематического слуха.

Создатель метода ритмической гимнастики, швейцарский педагог и музыкант Э. Жак-Далькрос (1865-1950), выделил музыкальную ритмику в отдельную отрасль музыкальной педагогики. Регулятором движения он сделал музыку. Члены Московской ассоциации ритмистов (Н.Г. Александрова, В.А. Гринер, Ю.А. Двоскина, Н.П. Збруева, Е.В. Конорова, М.А. Румер, Е.В. Чайнова) считали (1930), что кем бы ни выросла ребенок, он должен ритмически развиваться, чтобы получить ряд навыков и представлений, которые отразятся благоприятным образом как на его психофизическом здоровье, так и на его профессиональных качествах [6].

В голосе и речи интегрируются все витальные функции жизнеобеспечения: дыхания, сердечно-сосудистой системы, высших психических способностей мозга и мысли. Голос имеет биоинформационную природу. В нем отражается общее психофизиологическое состояние человека и отдельных его подсистем. Путем раскрепощения и саморегуляции голоса говорящий постигает своего «внутреннего человека», достигает самореализации личности. Наука доказала, что голос обеспечивает сохранение здоровья – как физиологического, так и психического, душевного и духовного.

Бережное отношение к голосу – залог социального здоровья нации. И.А. Ильин писал: «Язык вмещает в себя таинственным и сосредоточенным образом всю душу, все прошлое, весь духовный уклад и все творческие замыслы народа. Все это ребенок должен получить вместе с языком матери (буквально). Особенно важно, чтобы пробуждение самосознания и личной памяти ребенка (обычно на 3-4 году жизни) совершалось на его родном языке» [10].

В старшем дошкольном возрасте наступает ответственный этап в жизни ребенка – это подготовка к школе. От того, как будет подготовлен ребенок

в дошкольном возрасте, зависит его успеваемость в начальной и средней школе. Практика показывает, что навыки, умения, знания легче приобретаются и закрепляются детьми, если они даются в интересной игровой форме с движением и музыкой или только с движением.

Таким образом, при использовании здоровьесберегающих технологий коррекционная работа с дошкольниками проходит гораздо быстрее и эффективнее, формируется не только чистая речь, но и появляется потребность в сохранении здоровья, включая все его аспекты, а также позитивной социализации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е.А. *Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения. Методическое пособие.* – М.: Сфера, 2006. – 64 с.
2. Беляковская Н.Н., Засорина Л.И., Макарова Н.Ш. *Учим ребенка говорить: здоровьесберегающие технологии. Методическое пособие для педагогов ДОУ и родителей / под ред. Л.Н. Засориной.* – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
3. Боромыкова О.С. *Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением: Комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.* – СПб., 1999.
4. Волкова Г.А. *Логопедическая ритмика: Учеб. пособие для студ. пед. ин-ов.* – СПб. 1997.
5. Дедюхина Г.В. *Работа над ритмом в логопедической практике. Методическое пособие.* – М.: Айрис-пресс, 2006. – 64 с.
6. Засорина Л.Н. *Образование, укрепляющее здоровье // Образование здоровьесберегающее. Мат. науч.-практ. семинаров. 06.11.2001 г. и 11.01.2002 г.* – СПб., 2002.
7. Кольцова М.М. *Ребенок учится говорить. 2-е изд.* – М., 1997.
8. Левчук Е.А. *Музыка звуков.* – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 64 с.
9. Лопухина И.С. *Логопедия. Речь. Ритм. Движение. Пособие для логопедов и родителей.* – СПб., 2000.
10. Макарова Н.Ш. *Логоритмическое воздействие как метод развивающего обучения // Развивающее обучение / Мат-лы науч.-метод. семинара. 08.04.97.* – СПб., 1997.
11. Уликова Н.А. *Словом душа растет! Практический материал для работы с детьми по развитию речи.* – СПб., 2004.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Горяева Марина Борисовна,

*воспитатель,
МБДОУ Детский сад № 154,
г. Архангельск*

Обучение дошкольников бережному отношению к своему здоровью, своим глазам начиная с раннего детства – актуальная задача современного образования. Работа с детьми нацелена на формирование у ребенка ценности здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление здоровья глаз, на расширение знаний и навыков по гигиенической культуре.

Как отмечал В.А. Сухомлинский: «Я не боюсь еще и еще раз повторить: работа о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы». На протяжении многих лет под

здоровьем в общем понималось отсутствие болезней. Из этого следовало, что здоровьем человека должен заниматься врач. Однако со временем всем стало понятно, что никто не может помочь человеку, если он сам этого не захочет и не будет над этим трудиться. Поэтому необходимо воспитание у молодого поколения отношения к здоровью как к жизненной ценности. Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту Дошкольного Образования образовательная область «Физическое развитие» направлена на достижение целей охраны и укрепления здоровья детей и формирование элементарных представлений о здоровом образе жизни, путем решения следующих задач:

1. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей.

2. Становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек)

3. Заинтересованность и обучение родителей практическим навыкам сохранения и укрепления зрения детей, понимание важности данной проблемы.

Природа подарила человеку совершеннейший механизм зрения, но человеческий организм не может быстро реагировать на стремительные темпы перемен в нашем образе жизни. С ранних лет на зрение оказывается огромная нагрузка, для предыдущих поколений непредставимая. Компьютеры и телевизор, постоянное нахождение в помещениях с лампами искусственного света, все чаще малоподвижный образ жизни и многие другие факторы приводят к нарушениям зрения с детства.

Все это осложняется ухудшающейся экологической обстановкой в российских городах.

Зрение и движение неразрывны. И действительно, глаза – самый подвижный наш орган. Еще И.М. Сеченов, отец русской физиологии, тесно связывал зрительное восприятие с деятельностью мышечного аппарата глаз. Он указывал, что мышцы не только обеспечивают изменение положения глаз в орбите, но и являются также механизмом, при помощи которого сознание получает информацию о пространственных отношениях внешнего мира. Дефицит движений в жизни современного человека неизбежно отражается на функциональных свойствах зрительного аппарата. Яркий пример этого – близорукость (миопия), которая формируется, как оказалось, в школьные годы преимущественно у подростков с недостаточным физическим развитием. Не последнюю роль играют здесь также неправильная осанка и недостатки в освещенности рабочего места.

К чему приводит плохое зрение. Нарушение зрения всегда является тревожным сигналом для любого человека, а в особенности для ребенка. Первые годы жизни ребенка – пора интенсивного развития зрения. Острота зрения у детей первые дни, недели и даже месяцы жизни очень низкая. Становление зрения ребенка достигает своего возможного максимума к 5 годам. Вместе с тем основные проблемы со зрением у детей формируются уже с 7-летнего возраста. После 12 лет нарушения зрения, как правило, не поддаются терапии. Плохое зрение сказывается на восприятии и осмыслении детьми окружающего мира. Двигательная активность у таких детей огра-

ничена. В результате большинство из них страдает гиподинамией, нарушениями осанки, плоскостопием, снижением функциональной деятельности дыхания и сердечно-сосудистой системы, нарушением пространственных образов, самоконтроля и саморегуляции, у детей развиваются серьезные психологические комплексы.

Дети дошкольного возраста с нарушением зрения отстают от нормальных детей в темпах физического развития: рост у них снижен на 3-5%, вес – на 6-10%, жизненная емкость легких – на 3-6%.

В дошкольный период, когда у обычного ребенка развивается процесс расширения знаний и представлений об обществе, у ребенка с нарушением зрения наблюдается задержка (медленность) этих процессов. Для такого ребенка требуется больше времени для адаптации к новым условиям, более вкрадчивое и детальное знакомство с объектом, тем самым компенсируя недостаток визуального восприятия.

В общении с людьми ребенок с таким недостатком использует полисенсорный характер восприятия. В некоторых случаях при знакомстве с людьми и окружением, у ребенка возникает страх при встрече с новыми предметами.

При получении информации от других людей, обычный ребенок ограничивается конкретными вопросами, потому как в большинстве случаев данные вопросы сопровождаются наглядностью. Слабовидящему ребенку требуется больший объем информации об объекте, с приведением аналогий.

Состояние зрения определяет в значительной степени формирование образа внешнего мира, в соответствие с которым строится психологическая система ребенка с нарушением зрения, её особенности, способность отразить воспринимаемый мир во всей его сложности взаимоотношений объектов и социальную жизнь людей.

В последние годы все большую актуальность приобретает проблема детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения и их влияние на психическое развитие детей дошкольного возраста.

Слепота и слабовидение имеют и социальные последствия для ребенка. В семье, где растёт ребенок с нарушенным зрением, отношения с окружающими и с самим ребенком начинают строиться иначе. Взрослые, члены семьи, родственники, знакомые жалеют его, высказывая свое отношение вслух, ребенок становится центром излишнего внимания, жалости и заботы. Это негативно сказывается на воспитании ребенка, формировании его самооценки, взаимоотношений с окружающими.

Воспитание и обучение слепого или слабовидящего ребенка в семье требуют от родителей знания особенностей развития ребенка с нарушенным зрением, влияния первичного дефекта на формирование психических функций, двигательных, социальных, учебных и других умений, способов и приемов формирования и развития навыков ориентировки в пространстве, восприятия предметов и явлений окружающего мира, умения общаться и контактировать со сверстниками и взрослыми, обслуживать себя, исследовать и познавать окружающий ребенка мир при помощи сохранных чувств.

Дошкольные учреждения для детей с нарушением зрения являются государственными учреждениями общественного воспитания детей слепых,

слабовидящих, включая детей с косоглазием и амблиопией, в возрасте от 2-3 до 7 лет. Эти учреждения имеют целью воспитание, лечение, возможное восстановление и развитие нарушенных функций зрения у детей и подготовку их к обучению в школе. Педагогическая работа направлена на гармоничное развитие ребенка в той степени, в которой это позволяет сделать уровень нарушения зрения в каждом отдельном случае, а также психическое и физическое развитие ребенка. Педагогическая работа исходит из программ обучения и воспитания в массовых детских садах, на основе которых разрабатываются специальные программы.

Кроме образовательной составляющей работа в дошкольных группах направлена на коррекцию отклонений в развитии, восстановление остаточных функций зрения, оздоровление детей. Значительное внимание уделяется развитию всей компенсирующей системы, прежде всего слуха, осязания, мобильности и ориентировки в пространстве, а также формированию навыков самообслуживания. Проводится работа по гигиене, охране и развитию остаточного зрения, коррекции познавательной, личностной и двигательной сферы, формированию навыков ориентировки в пространстве и самообслуживанию.

Дети обучаются основным навыкам гигиены зрения, а также, если это необходимо, и пользования очками. У детей развиваются все элементы зрительного восприятия: способность видеть вблизи и вдаль, наблюдать за движущимися предметами, способность различать форму предметов, краски, рассматривать картинки, ориентироваться в пространстве. Развитие зрительных функций дополняется развитием слуха и осязания. Дети подготавливаются к систематическим занятиям в школе.

Работу с воспитанниками и их родителями по сохранению и улучшению зрения детей необходимо проводить в системе. Решение данной проблемы реализуется через следующие направления в работе:

1. Подготовка и проведение целого комплекса разработанных бесед, занятий, развлечений с детьми по формированию культуры здоровья.
2. Воспитание культурно-гигиенических навыков у воспитанников (как ухаживать и беречь свои глаза) в повседневной жизни.
3. Составление плана работы с родителями по данной проблеме.

Подготовительная работа:

1. Изучение литературы с целью ее внедрения в практику коррекционной работы с детьми с нарушением зрения.
2. Обсуждение мероприятий с родителями и специалистами детского сада.
3. Анкетирование родителей с целью выяснения знаний родителей о состоянии зрения ребенка и выполнении рекомендаций в домашних условиях.
4. Подбор тематического и дидактического материала с учетом состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия и индивидуальных особенностей детей.
5. Изготовление материала и пособий для коррекционных занятий с детьми.

Ожидаемые результаты:

Исходя из спланированной работы предполагаются следующие результаты:

1. Произойдет активизация зрительных функций.
 - Улучшится зрительное восприятие, зрительная память.
 - Усовершенствуется прослеживающая и глазодвигательная функции зрения, укрепятся мышцы глаз.
 - Сформируется устойчивая зрительная фиксация (локализация).
 - Повысится уровень развития зрительного восприятия.
 - Повысится острота зрения.
 - Разовьется бинокулярное зрение.
2. Усовершенствуется мелкая моторика.
3. Разовьется познавательная активность детей. Они будут всесторонне развитыми, готовыми к школьному обучению.

С применением бесед, зрительных упражнений и игр у детей повысится интерес к коррекционным мероприятиям, и будут достигнуты лучшие результаты по коррекции зрения. Одним из замечательных аспектов улучшения зрения является зрительная гимнастика. Цель проведения зрительной гимнастики – формирование у детей дошкольного возраста представлений о необходимости заботы о своем здоровье, о важности зрения, как составной части сохранения и укрепления здоровья. Для того чтобы, гимнастика для глаз была интересной и эффективной, она проводится в игровой форме, в которой дети могут проявить свою активность.

По коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения были определены следующие направления работы:

- Диагностическая работа
- Индивидуальное консультирование
- Посещение семьи на дому
- Предоставление информационного материала
- Посещения родителями занятий у учителя – дефектолога, воспитателей.

Использование различных форм положительно отражается на эффективности работы с родителями. Обязательное участие в этой работе принимают и они сами. Родители, прежде всего, обязаны соблюдать режим ношения очков ребенком дома и обязательное ношение заклейки-окклюзии. Этот метод лечения дает очень хорошие результаты – по-разному, но уже через год, полтора, у детей повышается острота зрения, исправляется косоглазие неоперативным путем.

Многим родителям кажется, что такие нарушения зрения как косоглазие, амблиопия не мешают ребенку полноценно учиться в школе. Однако, это не так. Даже если у ребенка неглубокое нарушение зрения, его восприятие окружающего мира отличается от восприятия детей с нормальным зрением. Например, дети с нарушениями зрения медленнее читают в школе, и требовать от них скорости чтения, как от зрячих, нельзя, часто путают похожие буквы: и – н – п. И родители обязательно должны предупредить об этом учителя.

В детском саду в группах компенсирующей направленности проходит комплексная работа по лечению зрения и подготовке детей к школе. Тифлопедагоги совместно с врачом-офтальмологом и воспитателями групп разрабатывают специальные игры и упражнения, которые развивают не только

ум и знания детей, но и зрение, зрительные функции. Это комплексное развитие осуществляется на специальных занятиях, в быту, на прогулке.

Поступающие в такие группы дети имеют разные нарушения зрения. Чаще всего в диагнозе отмечена амблиопия. Это говорит о том, что, возможно, ребенку не сразу надели очки, и он видит не настолько хорошо, насколько может видеть его глаз или глаза. В таких случаях на медицинских аппаратах детям повышают остроту зрения. В этот период педагоги подбирают такие игры, которые заставляют детей активно глядеться, искать, находить, называть, подбирать геометрические фигуры, цвета, заданные величины. Например, «покажи все красные фигуры» (демонстрация пособия Блоки Дьенеша); «отбери в коробку все треугольники; отложи в сторону только большие, только толстые фигуры» и др. Хорошо развивает зрение и поиск ребенком различий между двумя рисунками (демонстрация картин из игры «Запомянай-ка»). Развивает зрение и мышление, и позволяет нам, взрослым, понять: а что знает ребенок о предмете – такие задания, как «что перепутал художник?», «что художник забыл нарисовать?» – демонстрация картин из пособия Каше, Филичевой. Очень многие пособия педагогов изготавливают сами, учитывая характер зрения и возможности детей. Например, «Какого цвета цифра 5...», «Какого цвета буква А...»; «Найди две одинаковые по расположению предметов карточки», «Спрячь картонкой только фрукты, только овощи».

Если у ребенка косоглазие, астигматизм или ребенок носит окклюзию, то у него, естественно, нарушен зрительный контроль за движениями руки, детям сложнее рисовать, лепить, вырезать. Для того, чтобы помочь детям, автоматизировать взаимодействие руки и глаз, используются различные упражнения, которые хорошо делать и дома. Это, прежде всего, обводка фломастером рисунков через прозрачную бумагу, кальку. Для этого подходят книжки-раскраски с четким контуром. При этом важно учитывать возраст и возможности ребенка. Маленькому ребенку подбирают простые картинки – мяч, домик, огурец, морковь. Детям старше – подбираются и книжки-раскраски сложнее, с изображением животных, детей, сюжетов. Такие задания ребенок может выполнять и дома. Различные мозаики, конструкторы также развивают не только мышление детей, но и их зрительные функции, т.е. заставляют подбирать деталь строго по образцу, по размеру, по цвету, сравнивая с образцом зрительно, развивают самоконтроль – это правильно, а это неправильно. Часто у детей с нарушением зрения слабо развиты пальчики рук, кисти рук вялые. Поэтому для таких детей разработаны упражнения и на развитие мышц руки и мышц пальцев. Это различные нанизывания бус, и плетение, закручивание пробок. Обыкновенные поролоновые губки развивают силу кисти (спрячь губку в кулачок),

Тифлопедагог занимается с детьми как на подгрупповых, так индивидуальных занятиях. Чаще всего дети не успевают все увидеть, все сделать на общем занятии. Просто потому, что хуже видят, чем другие дети. И им необходимы индивидуальные занятия. Детей, у которых глубокие нарушения зрения (близорукость и дальнозоркость высокой степени, ретинопатия, атрофия зрительного нерва и другие заболевания) учат видеть и руками и глазами. Т.е. прежде всего, ощупывать, осматривать каждый предмет, надавливать на него, стучать им, нюхать, пробовать, если это возможно, т.е.

получать о нем информацию всеми возможными способами. В этот период даются задания и родителям. Не всегда в садике педагог может предоставить всю информацию детям. Например, изучая фрукты, овощи можно предложить родителям задание обязательно потрогать и попробовать, назвать и показать сырую нечищеную, чищеную, вареную, жареную картошку, морковку; рассмотреть и послушать на улице по дороге домой или в детский сад автобус, грузовик, троллейбус, самолет и т.п. Дома находить, различать кресло, стул, табуретку, диван и т.п.

В детском саду в группах компенсирующей направленности идет работа по всем направлениям и позволяет детям не только лечить зрение, но и успешно готовиться к школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дружинина Л.А. *Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения»: Методическое пособие.* – М.: Экзамен, 2006.
2. Колесникова Е.В. *500 игр для коррекционно-развивающего обучения детей 3-7 лет.* – М.: Ювента, 2004.
3. Никулина Г.В., Потемкина А.В., Фомичева Л.В. *Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения.* – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
4. *Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду. Под ред. Плаксиной Л.И.* – М.: Просвещение, 1997.
5. Феоктистова В.А., Головина Т.П., Рудакова Л.В. и др. *Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением: Методическое пособие.* – СПб.: Образование, 1995.
6. maam.ru, Nportal.ru.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

Губина Татьяна Александровна,

*музыкальный руководитель,
ДОУ «Жемчужинка»,
г. Куйбышев, Новосибирская область*

Значение музыки в развитии и воспитании ребёнка очень велико. Ещё более значимой музыка становится при решении коррекционных задач. К нам поступают дети с различными речевыми отклонениями. Психомоторное развитие нарушено: дети неуклюжи, с трудом ориентируются в пространстве, их движения плохо скоординированы. Часто дети не владеют даже простейшими двигательными навыками. У них плохо развиты память, общая и мелкая моторика. Помимо собственно речевого нарушения у них наблюдаются и недостаточное развитие личности ребёнка (самосознания, самооценки, взаимоотношений с окружающими людьми, мотивации, волевых процессов).

Под влиянием музыки, музыкальных упражнений и игр при условии использования правильно подобранных приёмов положительно развиваются психические процессы и свойства личности, чище и грамотнее становится речь ребёнка.

Какие же задачи решаю, как музыкальный руководитель, в процессе воспитания детей с речевыми нарушениями?

Исходя из рекомендаций учителя-логопеда и особенностей детей, работаю над решением коррекционных задач и общих задач по музыкальному воспитанию.

Общие задачи музыкального воспитания

1. Воспитывать любовь и интерес к музыке. Эту задачу решаю путём развития музыкального восприятия и музыкального слуха.

2. Обогащать музыкальными впечатлениями, знакомя детей с разнообразными произведениями.

3. Развивать навыки во всех видах музыкальной деятельности: в пении, слушании, музыкально-ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах.

4. Развивать общую музыкальность путём развития музыкальных способностей.

5. Содействовать воспитанию и формированию музыкального вкуса на основе первоначальных впечатлений от музыки.

6. Оказывать влияние на всестороннее развитие ребёнка, используя все виды музыкальной деятельности и все формы организации музыкальной деятельности.

7. Развивать творческую активность во всех доступных детям видах музыкальной деятельности.

Помимо решения музыкальных задач, решаю и коррекционные задачи:

1. Оздоровление психики: воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера. Стремлюсь помочь каждому ребёнку почувствовать свой успех, самореализоваться в каком-либо виде музыкальной деятельности, развиваться более гармонично.

2. Нормализация психических процессов и свойств: памяти, мышления, регуляции процессов возбуждения и торможения. Контакты с музыкой способствуют развитию внимания ребёнка, обеспечивают тренировку органов слуха. Первый помощник в этом – хорошо развитое музыкальное восприятие. Именно на развитие музыкального восприятия, как основы, направляю свои усилия.

3. Укрепление, тренировка двигательного аппарата: развитие равновесия, свободы движений, снятие излишнего мышечного напряжения, улучшение ориентировки в пространстве, координации движений, формирование двигательных навыков и умений, развитие ловкости, силы, выносливости.

4. Исправление ряда речевых недостатков: невнятного произношения, проглатывания окончания слов.

5. Развитие дыхания, выработка плавного голосообразования, долгого выдоха.

Чтобы справиться с решением столь трудных и обширных задач, необходимо внимание к каждому ребёнку, учёт его возрастных, речевых, индивидуальных особенностей и потребностей.

Очень важным при работе с детьми с нарушениями речи является выбор методов и приёмов. В процессе познания неизменными компонентами являются чувственное восприятие, абстрактное мышление и практика. В связи с этим в коррекционном обучении и воспитании используются наглядные, словесные и практические методы.

Наглядные методы включают в себя наглядно-слуховые, наглядно-зрительные приёмы и тактильно-мышечную наглядность.

Наглядно-слуховые приёмы, которые применяю:

- исполнение музыкального произведения, собственное пение, пение воспитателя, пение ребёнка;
- слушание инструментальной и вокальной музыки (аудиозапись);
- использование разнообразных видов музыкального репертуара (фольклор, песенный материал детских композиторов, инструментальный, игровой материал и т. д.);
- использование в качестве наглядности музыкальных инструментов (металлофона, ксилофона, маракаса, бубна и т. д.).

Из **наглядно-зрительных приёмов** считаю целесообразными следующие:

- показ музыкальным руководителем разнообразных приёмов исполнения по всем видам музыкальной деятельности (в пении, музыкально-ритмических движениях, в игре и т. д. – «сделай, как я»);
- показ приёма детьми, которые хорошо его освоили. Показ приёма ровесником дети воспринимают лучше и после такого показа быстрее выполнят и осваивают задание;
- сравнительный показ. В этом случае педагог даёт правильный и неправильный, с утрированными ошибками показ. Как правило, дети начинают смеяться над неправильным показом, а педагог говорит: «Это я у вас научилась. А теперь покажите, как надо спеть правильно».
- использование жестов, указывающих на высоту звука или на акцент при исполнении, а также мимику, помогающую детям почувствовать, с каким настроением нужно исполнять песню или танец;
- использование всевозможных наглядных пособий: иллюстраций, картин, слайдов, видеofilмов, музыкально-дидактических игр, игрушек, атрибутов (султанчиков, ленточек, платочков и т. д.).

Говоря о **тактильно-мышечной наглядности**, имею в виду индивидуальную помощь педагога для принятия правильного исходного положения или при выполнении движения.

Кроме наглядных приёмов в своей работе с детьми групп компенсирующих направленностей применяю **словесные методы**:

- объяснение, которое должно быть коротким, чётким и эмоциональным;
- указание. Оно может быть обращено как ко всем детям, так и персонально, очень тихо, не отвлекая внимание всех, тому или иному ребёнку.
- вопросы. Чётко поставленные, конкретные вопросы – наиболее важный словесный приём. Они побуждают мыслительную деятельность, активизируют внимание, развивают память.
- другие словесные приёмы – словесные инструкции, сюжетные рассказы, беседы и т. д.

Желательно все словесные приёмы использовать в меру, не перегружая ими непосредственно образовательную деятельность.

Практический метод, или метод упражнений связан с многократным повторением трудных мест или всего произведения в целом. Дети с речевыми нарушениями в большинстве своём требуют гораздо большего количе-

ства повторений при освоении какого-либо движения, формировании навыков в пении, движении, слушании, поэтому роль упражнений здесь очень велика.

Считаю полезными упражнения без музыки в замедленном вначале темпе в течение одной-двух минут. Они помогают детям лучше почувствовать и понять само движение, его технику, помогают избежать ошибок при разучивании. По мере освоения какого-либо движения ускоряем темп выполнения до требуемого и добавляем музыкальное сопровождение. Такой приём способствует осознанной работе двигательного аппарата. Часто использую предварительную проработку трудных мест до начала разучивания песни, пляски или игры. Например, если в песне встречается сложный мелодический ход, то попевку подбираю с аналогичным мелодическим рисунком.

При разучивании трудных движений использую принцип поэтапности. Например, при разучивании «полуприсядки» сначала с детьми учимся делать приседания, пружинки, а потом уже добавим выставление ноги на пятку при выпрямлении. Если ребёнок бежит быстрее или медленнее заданного в музыке темпа, то использую упражнение в беге на месте. Дети в этом случае быстрее почувствуют темп и скоординируют свои движения с музыкой. Если ребёнок неправильно выполняет, например, ритмические прыжки, то это говорит или о недостаточной готовности двигательного аппарата, физической слабости, или плохо развитом чувстве ритма, или недостаточно развитом произвольном внимании. В этом случае, прежде чем осваивать прыжки, учимся отхлопывать ритмический рисунок. Так что, принципа поэтапности стараюсь придерживаться во всех видах детской музыкальной деятельности.

Поскольку основным, ведущим видом деятельности ребёнка является игра, стараюсь как можно чаще использовать игры (музыкальные, подвижные, игры с пением, музыкально-дидактические), а также игровые приёмы. Они помогают раскрепостить детей, заинтересовать их и вызывают желание выполнить задание как можно лучше.

Много работаем над развитием чувства ритма с детьми групп компенсирующей направленности. Для этого в таких группах, помимо двух музыкально-ритмических занятий в неделю, предусмотрено ещё занятие по логоритмике. Логоритмика – это система упражнений, заданий, игр на основе сочетания музыки и движения, музыки и слова, музыки, слова и движения, направленная на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач. Она самым тесным образом связана и с игротерапией, и с психогимнастикой, и с методикой музыкального воспитания в целом. Главная задача логоритмики – воспитание и развитие чувства ритма через движение путём развития слухового внимания и улучшения речи путём воспитания ритма речи.

Считаю очень важным в коррекционной работе совершенствование взаимосвязи музыкального руководителя с воспитателями, учителем-логопедом, инструкторами по физической культуре, работающими с этой же группой детей. Учителем-логопед даёт рекомендации по коррекционной работе для каждого ребёнка, задаёт лексические темы, опираясь на которые, я, как музыкальный руководитель, составляю перспективное и календарное планирование. С учителем-логопедом и воспитателями обговаривается речевой

материал (стихотворения, тексты песен), предлагаемый детям для разучивания, учитывается их пожелания и замечания. Вместе с воспитателями и учителем-логопедом, присутствующими на музыкальных занятиях, осуществляется показ, индивидуальная помощь детям в непосредственно образовательной музыкальной деятельности и в повседневной жизни. Таким образом, вместе, сообща мы работаем над формированием навыков во всех видах музыкальной деятельности и над решением коррекционных задач.

В заключение хотела бы провести такую аналогию: цветок вырастет красивым при наличии трёх главных условий – света, тепла и влаги. Ребёнок станет гармонично развитой личностью, если все педагоги вложат в его воспитание доброту, тепло, знания и частичку своей души!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова Г.И. *Новые песенки для занятий в логопедическом детском саду*. – СПб.: КАРО, 2008. – 64 с.
2. Боромыкова О.С. *Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением / комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлым нарушением речи*. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. – 63 с.
3. Воловцев Т.В., Сазанова С.Н. *Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: Практическое пособие для педагогов и воспитателей*. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 232 с. – (Коррекционная педагогика).
4. Картушина М.Ю. *Логоритмика для малышей: Сценарии занятий с детьми 3-4 лет*. – М.: Сфера, 2004. – 144 с.
5. Щербакова Н.А. *Музыкальный сундучок: пособие для работников дошкольного образования*. – М.: Обруч, 2012. – 80 с.

**КОРРЕКЦИОННАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ
С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ В ДЕТСКОМ САДУ**

Дидык Ольга Владимировна,

воспитатель,

ГБОУ Школа № 1847, Детский сад № 994,

г. Москва

Во многих детских садах существуют логопедические группы, где детям с нарушением речи оказывают помощь логопед и воспитатели. Цель организации логопедической группы в дошкольном образовательном учреждении – создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для коррекции нарушений в развитии речи детей (первичного характера), в освоении ими дошкольных образовательных программ и подготовка детей к успешному обучению в общеобразовательной школе.

Речевое развитие детей седьмого года жизни предполагает наличие хорошего словарного запаса (3,5-7 тысяч слов), умение правильно произносить все звуки родного языка и способность к простейшему звуковому анализу слов. Если устная речь ребенка поступающего в школу не соответствует требованиям, то, прежде всего, следует выяснить причины этого несоответствия.

Причины речевых отклонений можно разделить на внешние и внутренние.

Под причинами нарушений речи понимают воздействие на организм вредоносных внешних или внутренних факторов или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства.

К внешним причинам возникновения отклонений в развитии речи можно отнести неблагоприятные социальные условия, речевое окружение, которое не способствует правильному развитию речи ребенка. Речь развивается по подражанию, поэтому речевые нарушения (нечеткость произношения, заикание, нарушение темпа речи и др.) могут иметь в своей основе подражание.

Дети раннего возраста, воспитывающиеся в ограниченном или дефектном речевом окружении (глухонемые родители или родители с дефектами речи, ограничение общения из-за длительного заболевания ребенка или по другим причинам), отстают в развитии речи. Для нормального речевого развития общение с ребенком должно быть значимы, проходить на эмоционально-положительном фоне и побуждать его к ответу.

Речевые нарушения часто возникают так же при различных психических травмах (испуг, длительная психотравмирующая ситуация в семье и т.д.) В ряде случаев, особенно при острых психических травмах, у ребенка возникают психогенные речевые расстройства: мутизм (отказ от речевого общения), невротическое заикание.

Существует три критических периода в развитии речевой функции: первый – 1-2 год жизни; второй – 3 года; третий – 6-7 лет.

Именно в этих временных рамках происходит наиболее интенсивное развитие тех или иных звеньев речевой системы, в связи с чем особенно повышается риск возникновения различных отклонений при воздействии на ребенка даже незначительных неблагоприятных факторов. Критические периоды развития речи играют роль предрасполагающих условий, они могут иметь как самостоятельное значение, так и сочетаться с другими неблагоприятными факторами-генетическими, соматическими, дисфункцией со стороны нервной системы и т.д.

К внутренним факторам, провоцирующим возникновение речевых нарушений, относятся: травмы, инфекции, интоксикации, воздействующие на центральную нервную систему ребенка и на его организм в целом.

Наиболее частыми внутренними вредоносными факторами в настоящее время являются – внутриутробная гипоксия плода, асфиксия (кислородное голодание), родовые травмы.

Алалия, дизартрия возникают при внутриутробных поражениях мозга (наиболее тяжелые речевые нарушения)

Определенную роль в этиологии речевых нарушений имеют наследственные факторы, которые часто являются предрасполагающими условиями возникновения патологии и обычно сочетаются с органическими и социальными причинами.

В логопедической группе нашего детского вся коррекционно-воспитательная работа проводится как в специальном обучении, так и в свободной от занятий деятельности. Наши занятия по развитию речи призваны обогащать и всесторонне развивать речь дошкольника во всех её аспектах (это и обогащение словаря, и развитие звуковой культуры речи, и развитие связной речи и т. п.)

Мы проводим для коррекции речевого развития детей следующие упражнения и игры:

– Игры и упражнения для развития речевого дыхания: «Покатай карандаш», «Листья шелестят», «Чей одуванчик раньше улетит?» «Загони мяч в ворота», «Ветряная мельница», «Бабочка, лети!» «Подуй на одуванчик», «Пускание корабликов» «Насос» (Картотека дыхательных упражнений).

– Игры и упражнения для развития четкой, координированной работы всех частей артикуляционного аппарата: «Артикуляционная гимнастика», «Сказка о веселом язычке»;

– Игры на развитие связной речи, грамматического строя речи, звукопроизношения: «Подскажи словечко», «Что с начало, что потом», Игра «Продолжи предложение» «Учись читать, что бы...», «Если бы я был волшебником, я бы...», «Волшебный мешочек» («Черный ящик») «Да – нет»

– Разучивание скороговорок, чистоговорок, загадок;

– Пальчиковые игры;

– Альбомы на закрепление обобщающих понятий, на согласование существительных с числительными и прилагательными: «Транспорт», «Одежда», «Фрукты», «Посуда», «Дикие животные», «Домашние животные», «Времена года», «Настроение человека», «Цветы», «Игрушки», «Птицы».

Если речь ребенка не соответствует возрастным нормам следует обратиться к логопеду, который выявит структуру и степень выраженности дефекта, направит ребенка при необходимости к узким специалистам, предложит комплекс коррекционных мероприятий, в которой обычно входят логопедические занятия, рекомендации для воспитателей и родителей по закреплению полученных на логопедических занятиях навыков.

Родителям важно помнить, что чем раньше выявлены проблемы в устной речи и начата коррекционная работа, тем быстрее пойдет нормализация (или улучшение) речевого развития. Это, в свою очередь поможет, либо избежать специфических ошибок при письме и чтении, либо значительно уменьшить их количество и вовремя начать работу по профилактике или коррекции этих ошибок.

ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО

Ефименко Татьяна Николаевна,

старший воспитатель,

ДОО «Жемчужинка»,

г. Куйбышев, Новосибирская область

Модернизация российской системы дошкольного образования предполагает качественные изменения содержания и организации воспитания и обучения подрастающего поколения, что связано с вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с 01.09.2013 г. и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) с 01.01.2014 г.

В законе впервые дано определение: «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в

физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) и препятствующее получению образования без создания специальных условий». Так как согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», дошкольное образование является уровнем общего образования, то это значит, что оно теперь должно работать в соответствии со стандартами. Существует проект ФГОС для детей с ОВЗ, но он пока не принят. Поэтому с 1 января 2014 года деятельность дошкольных учреждений, в том числе имеющих детей с ОВЗ, регламентируется ФГОС ДО, который представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. С учетом принципов стандарта, основной задачей детских садов является создание условий, при которых учитываются особенности детей дошкольного возраста. В том числе стандарт применим и к детям с ОВЗ, так как для реализации приоритетных направлений современной образовательной политики необходимы равные возможности получения полноценного образования для всех категорий детей. Крайне важно не только обеспечить доступность дошкольного образования для детей с ОВЗ, но и повысить его качество за счет гибкости и многообразия программ и форм, индивидуализации образовательного процесса.

На сегодняшний момент в ДОУ «Жемчужинка» функционирует 2 группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи, где воспитывается и обучается 30 детей с ОВЗ. Группы компенсирующей направленности ведут свою работу уже более 10 лет. За данный период накоплен большой педагогический опыт по коррекционной работе, но современная нормативно-правовая база заставляет иначе посмотреть на организацию воспитательно-образовательного процесса.

В соответствии с ФГОС ДО (2.11.2.), коррекционная работа в ДОУ «Жемчужинка» направлена на:

- 1) обеспечение коррекции нарушений развития детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении Образовательной Программы;
- 2) освоение детьми с ОВЗ Образовательной Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Реализация государственной политики в сфере воспитания и обучения детей с ОВЗ, направленная на обеспечение качества и доступности системы образования, требует от ДОУ пересмотра организации и содержания образовательного процесса с позиции внедрения инноваций. Реализация инновационной деятельности рассматривается нами как системный процесс совершенствования всех структурных компонентов жизнедеятельности ДОУ на уровне внешнего и внутреннего взаимодействия.

Внешнее взаимодействие – взаимодействие с окружающей средой (социумом), различными социальными институтами (семья, учреждения дополнительного образования, библиотеки, общественные организации, и т.п.).

Внутренне взаимодействие – сопровождение ребенка, которое в современных условиях понимается как система профессиональной деятельности разных специалистов (воспитатели, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, инструктор по физической культуре (плавание), педагог-психолог, медицинский работник) по оказанию помощи ребенку в ситуации развития. Система взаимодействия педа-

гогов медицинского работника предполагает своевременное выявление отклонений от нормы в состоянии здоровья дошкольников, способствующих формированию речевой или сочетанной патологии, раннее начало коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими указанную патологию, динамическое сопровождение воспитанников с ОВЗ, способствующее профилактике вторичных нарушений.

С целью обеспечения комплексной специализированной помощи детям с отклонениями в развитии и состоянии декомпенсации в условиях образовательного учреждения в 2009 году в ДООУ «Жемчужинка» создан психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк). В состав ПМПк ДООУ «Жемчужинка» входят: заведующий, старший воспитатель, учителя-логопеды, старшая медсестра, воспитатель, представляющий ребенка. При необходимости на заседание приглашаются музыкальный руководитель, инструкторы по физической культуре, родители.

Заседания ПМПк проводятся не реже одного раза в квартал. По мере необходимости и по запросам педагогов и родителей организуются внеплановые заседания консилиума. Консилиум выполняет аналитическую, прогностическую, диагностико-коррекционно-развивающую, обучающую функции, помогает планировать развитие воспитанников, контролировать процесс коррекции речи детей и оценивать эффективность психолого-медико-педагогического сопровождения.

На каждого ребенка с ОВЗ заведены карты развития, позволяющие специалистам проследить динамику индивидуального развития детей. Руководствуясь федеральным законом «Об образовании в РФ» и ФГОС ДО с 2014-2015 учебного года педагогами было принято решение в содержание карты развития добавить еще 1 раздел – «Диагностическая карта развития воспитанника», где педагоги отмечают результаты педагогической диагностики.

Организованная модель взаимодействия педагогов ДООУ «Жемчужинка», участвующих в коррекционно-образовательном процессе, успешна и эффективна. В работе с детьми создано единое речевое пространство: ребенок – педагоги – родители. Все педагоги работают в рамках общей лексической темы. Деятельность каждого педагога над закреплением навыков, сформированных на логопедическом занятии, является звеном целостного процесса.

При построении воспитательно-образовательного процесса, индивидуальной работы с детьми с нарушениями речи педагоги ДООУ «Жемчужинка» учитывают рекомендации ПМПк по созданию специальных образовательных условий, прописанных в заключении. Одним из условий является обучение воспитанников по адаптированной образовательной программе дошкольного образования.

Одной из удобных форм работы с педагогами, вовлеченными в коррекционный процесс, является ведение тетради взаимодействия, где отмечаются цели и задачи по соответствующей лексической теме, комплексы артикуляционной и пальчиковой гимнастики, подвижные игры, рекомендации по индивидуальной работе, лексико-грамматические игры и упражнения и др.

Как уже отмечалось ранее, необходимо совершенствовать не только внутреннее взаимодействие, но и внешнее, так как тяжелые речевые нарушения всегда ограничивают социальные и речевые контакты, в процессе которых

осуществляется познание окружающей действительности. Поэтому как неотъемлемая часть коррекционного процесса используется взаимосвязь с социальными институтами города Куйбышева через проведение целевых экскурсий, совместных мероприятий, в том числе и с родителями.

Еще Л.С. Выготский подчеркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями как залога социальной адаптации их в будущем. Воспитательная работа родителей в семье – прежде всего самовоспитание, поэтому каждому родителю нужно учиться быть педагогом, принимать своего ребенка таким, какой он есть, учиться управлять взаимоотношениями с ребенком. Поэтому специалисты спонсорства находятся в постоянном контакте с семьей ребенка. В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» родители являются непосредственными участниками образовательных отношений. Взаимоотношения с родителями (законными представителями) строятся, прежде всего, на доверии и доброжелательности. Кроме того, специалисты ДОО «Жемчужинка» готовы оказывать консультативную помощь родителям детей с ОВЗ, не посещающих дошкольные учреждения.

Опыт показывает, что дети, имеющие осведомленных и активных родителей, лучше подготовлены к жизненным трудностям. Поэтому родителям необходимо помочь осознать, что ребенок – это уникальная личность и только общими усилиями семьи и образовательного учреждения можно помочь справиться с дефектом. Учитывая индивидуальность каждой семьи педагоги ДОО «Жемчужинка» используют в своей работе такие формы взаимодействия с родителями как: беседы, родительская почта, консультации, родительские собрания, участие в проектной деятельности, мастер-классы с привлечением специалистов, участие в открытых занятиях, утренниках, спортивных соревнованиях, конкурсах, различные наглядные средства (выставки, папки-раскладушки и др.) и много другое.

Одним из действенных методов по привлечению родителей к воспитательно-образовательному процессу является ведение специальных тетрадей для методических рекомендаций. Таким образом, они получают возможность быть постоянно в курсе речевых проблем своих детей, следить за их успехами, вносить свой творческий вклад в коррекционный процесс.

С целью обеспечения комплексного сопровождения детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медико-социальной помощи, в 2011 году заключен договор о сотрудничестве между ДОО «Жемчужинка» и Куйбышевским филиалом Областного центра диагностики и консультирования).

И в заключение, если говорить об эффективности психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОО «Жемчужинка», то показателями являются – эмоциональное состояние и отношение детей к посещению детского сада, удовлетворенность от воспитательно-образовательного процесса всех участников образовательных отношений и высокие результаты коррекционной работы педагогов, подтвержденные ПМПК.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Абашкина С.И. Ранняя помощь детям с особенностями развития // Логопед. – 2014. – № 5.*
- 2. Денисова О.А. Взаимодействие специалистов ДОО компенсирующего вида // Библиотека логопеда. – М., 2012.*

3. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.*
4. *Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации».*
5. *Шистерова Т.А., Яценко Е.Н., Ляи Л.И., Васинцева О.М., Психолого-педагогическое просвещение родителей // Логопед. – 2014. – № 4.*

ИНТЕГРИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С РОДИТЕЛЯ И ДЕТЬМИ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ «ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЗНАНИЙ»

Кизимова Елена Анатольевна,

учитель-логопед;

Шапкина Надежда Алексеевна,

воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 22»,

г. Череповец, Вологодская область

Цель

Способствовать свободному общению между детьми и взрослыми в процессе закрепления и обобщения знаний детей, повышение социального статуса ДО

Образовательные области

В области «Речевое развитие»

- Развитие звуковой культуры речи
- Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи

Формирование звуковой аналитико – синтетической активности как предпосылки обучения грамоте (Закреплять понятия «буква», «звук», «гласный звук», «согласный звук», «твердый и мягкий согласный звук», умение дифференцировать гласные и согласные буквы и звуки; закреплять умение правильно употреблять предлоги; закреплять умение выполнять звуковой анализ простых слов)

В области «Социально-коммуникативное развитие»

- Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции
- Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества

В области «Познавательное развитие»

- Развитие интересов, любознательности и познавательной мотивации
- Закреплять умение определять предыдущее, последующее число, соседей числа, уменьшать и увеличивать на единицу в пределах 10
- Закрепить у детей навык свободной ориентировки в числовом ряду
- Совершенствовать вычислительные навыки
- Закрепить названия математических действий, направлений (слева, справа, налево, направо и т. д.)

В области «Физическое развитие»

- Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере

– Правильное выполнение основных движений

Материал

- Плакаты с названиями станций – «Звукоград» и «Цифроград»
- Предметные картинки
- Касса букв, цветные квадраты (красные, зелёные, синие) для составления звукового анализа слов
- Фишки, как поощрение за правильно сделанное задание. По количеству фишек, в конце занятия присуждаются призовые места командам победителям.
- Материал для заданий по математике.

Перед началом занятия столы расставлены так, чтобы за одним столом оказался родитель и ребенок, как команда. Дети с родителями встают в круг

Ход занятия:

Игра «Как живёшь?» (движения по тексту)

Как живёшь?

Вот так!

А плывёшь?

Вот так!

Как бежишь?

Вот так!

Вдаль глядишь?

Вот так!

Ждёшь обед?

Вот так!

Машешь вслед?

Вот так!

Утром спишь?

Вот так!

А шалишь?

Вот так!

Логопед: Сегодня мы с вами отправляемся в путешествие. Оно очень интересное, потому что путешествовать мы будем семейными командами (ребенок и родитель). Каждая команда во время нашего путешествия будет зарабатывать фишки, которые мы подсчитаем в конце путешествия. И, конечно, победителей ждут ПРИЗЫ.

Итак, чтобы попасть в первый город надо пройти через ворота (ворота держат воспитатели), называя слово в котором слышится звук Р.

Дети и родители проходят и рассказывают за свои столы. На столах лежат кассы и пеналы. Логопед открывает шторку на доске, за которой висит название города Звукоград.

Логопед: Путешествие начинается. Попали мы с вами в город Звукоград, здесь живет много разных звуков, которые помогают нам говорить и общаться друг с другом.

– Какие звуки мы с вами уже знаем?

На доску выставляются схемы согласный, гласных звуков (Звуковички). Логопед просит детей вспомнить любые звуки гласные, согласные твердые и согласные мягкие.

– У многих согласных есть маленький братик (мягкий согласный), а давайте вспомним игру, в которой я называю большой звук, а вы его маленького братика. (М-МЬ, П-ПЬ)

Сегодня я хочу рассказать вам одну историю, которая произошла в этом городе...

Сказка «Всегда вместе»

Однажды неполадили буквы – гласные и согласные – и разошлись в разные стороны.

Сбились согласные в кучку, хотели поговорить – никак!

Кашлянули:

– Кх!

Чихнули:

– Пчх!

Хмыкнули:

– Хм...

Зачем-то позвали кошку:

– Кс, Кс, Кс...!

И заскучали....

Вдруг:

– Тсс!

Показалось им, кто-то где-то рыдает...

Прислушались.

– А-а-а! О-о-о! – кричали гласные.

Они плакали как малые дети:

– Уа! Уа!

Аукались:

– АУ! Ау!

И согласные крикнули им (вернее хотели крикнуть, но у них получилось лишь невнятное бормотание):

– БДМ ВСГ ВМТС!

И услышали радостное, но тоже невнятное:

– УЕА ЕАУ ЕЕЕ!

Поняли буквы, что им скучно друг без друга. Заключили они мир, снова стали рядом, внятно сказали:

– Будем всегда вместе!

И с тех пор никогда больше не разлучались.

Беседа:

1. О чем эта история?

2. Смогли ли разговаривать согласные (гласные) звуки?

3. Почему как вы думаете?

4. Какие же звуки все таки главные гласные или согласные?

Игра «Кто главнее?»

*На доску выставляются картинки с простыми словами ДОМ, ЛЕС, СОМ
МАК КОТ УСЫ ТАПКИ и т. п.*

Логопед: Попробуйте догадаться, о чем я говорю, если я буду говорить только согласные звуки:

Д М

Ль С

А если только гласные:

И А

– Как вы думаете, если бы не было этих картинок вы смогли бы догадаться, о чем я говорю? Конечно же, нет, поэтому мы можем сделать вывод, что для понятного разговора нам нужны и гласные и согласные звуки и среди них нет никого главней, все главные.

Выкладывание схемы слов, работа с кассами

Логопед: Теперь давайте покажем родителям, что мы умеем и чему мы научились. Первое слово, которое я скажу, выкладывают дети в кассах самостоятельно!!! Молодцы, все справились! Сейчас выложим звуковую схему этого слова под словом, которое выложено буквами.

СИТО

Следующее задание будет для родителей. Детки не помогают!

ОСА Вопросы – шутки о гласных и согласных для родителей:

- В каком слове достаточно заменить один согласный звук, чтобы домашнее животное с длинными ушами и упрямым нравом превратилось в хищную птицу? (осел – орел)

- В каком слове достаточно изменить одну гласную, чтобы животное с иглами на теле превратилось в змею? (ёж – уж)

- Какой согласный звук нужно заменить в слове, чтобы домашняя птица превратилась в небольшого зверька с пушистым мехом? (курица – куница)

- Название какой птицы без первого гласного звука превратится в название самой большой реки в Европе? (Иволга – Волга)

- Какие слова состоят из ста согласных (сто –л, сто-н, сто – к, сто-п)

- В каком слове сорок гласных? (сорок –а)

- Как каплю превратить в цаплю? (изменить первый звук)

- Можно ли из ноля получить соль? (можно, если звук Н, заменить на звук С).

Физминутка (проводит воспитатель)

Тому, кто справа, улыбнись.

Тому, кто слева, улыбнись.

Тому, кто справа, руку дай.

Тому, кто слева, руку дай.

Теперь по кругу ты шагай, и друзьями вместе ты шагай.

Тому, кто справа, подмигни.

Тому, кто слева, подмигни.

Того, кто справа, обними.

Того, кто слева, обними.

Ну, вот закончилась игра,

На математику пора!

Тут затеи и задачи,

Игры, шутки – все для вас!

Пожелаем всем удачи –

За работу, в добрый час!

Воспитатель: Вот и прибыли мы с вами в другой город – «Цифроград» и чтобы пройти через главные ворота города постарайтесь ответить на несложные вопросы

Воспитатель просит назвать предыдущие числа, последующие, соседней числа. Уменьшить число на единицу или увеличить на единицу и т. п.

Воспитатель: Ребята, отгадайте загадку

В огороде у дорожки

Стоит солнышко на ножке.

Только жёлтые лучи

У него не горячи.

Он растёт на длинной ножке

С лепесточками, как рожки,

Голова его крупна,

Черных семечек полна. *(Подсолнух.)*

Постарайтесь справиться со следующими заданиями без помощи родителей

Посмотрите на карточки, узнаете, семена подсолнуха? *(Перед каждым ребёнком маленькая копия из ряда семян.)*

Сколько семян подсолнечника посадила внучка? *(Дети считают)*

У меня появился первый росток у семени 2. Нарисуйте ваши росточки у второго и пятого семени. *(Дети на карточке цветными карандашами рисуют ростки у семян подсолнуха.)*

Игра «Что лишнее»

Воспитатель: У бабушки в огороде вызрели помидоры. Она решила на зиму сделать заготовки – замариновать помидоры. Внучка ей помогала.

На доске – пять моделей банок.

Одна из которых маленькая, остальные большие

В одной банке четыре, в остальных по пять помидор

Одна – пустая, в остальных лежат помидоры

В одной банке маленькие, в остальных большие помидоры

В одной банке желтые, в остальных ... красные помидоры

Сколько банок они приготовили?

Как вы думаете, какая банка из них лишняя?

На каком месте стоит банка с желтыми помидорами?

Какая по счету банка с маленькими помидорами?

На каком месте стоит маленькая банка?

Молодцы, вы заработали много фишек, правильно ответив на задания. А смогут ли родители справиться с заданием для них?

Задание для родителей

1. Стоит клён. На клёне две ветки, на каждой ветке по две вишни. Сколько всего вишен? Ответ – ни одной. На клёне вишни не растут.

2. Если гусь стоит на двух ногах, то весит 4 кг. Сколько будет весить гусь, если он стоит на одной ноге? Ответ – 4 кг.

3. У двух сестёр по одному брату. Сколько детей в семье? Ответ – 3

Воспитатель и логопед: Вот и подошло к концу наше путешествие с страну знаний. Расскажите, что вам особенно запомнилось и понравилось? *(отзывы детей и родителей)*

А сейчас настал самый важный момент – посчитаем фишки и выясним, у какой команды их большее количество!

После подсчёта фишек три команды победители получают призы, остальные команды так же получают призы за участие!

СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА С ДЕТЬМИ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ГРУПП ДОО В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Коврижиных Оксана Владимировна,

учитель-логопед,

МБДОУДСКВ № 44 «Солнышко»,

г. Нижняя Салда, Свердловская область

В нашем дошкольном образовательном учреждении существует четко отлаженная система взаимодействия всех участников коррекционно-развивающего процесса с детьми логопедических групп.

Система взаимодействия решает следующие задачи:

- привлечение всех участников педагогического процесса (специалисты ДОО, воспитатели логопедических групп и родители воспитанников);
- интеграция нескольких образовательных областей в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;

Работа всех специалистов логопедической группы выстраивается в единую систему. Каждый месяц все педагоги работают над определенным звуком, предусмотренным рабочей программой учителя-логопеда ДОО (логопед занимается постановкой звука, все специалисты закрепляют поставленный звук в речи в рамках ДОО, родители дублируют логопедические задания в домашних условиях.). Если ребенок по каким-либо причинам не успел усвоить звук, то с ним ведется дополнительная работа по индивидуальному плану логопеда.

Коррекционно-развивающая работа и образовательный процесс в логопедических группах ДОО органически взаимосвязаны. Диагностика, коррекция и профилактика отклонений в речевом развитии становятся не самоцелью, а средством, способствующим воспитанию дошкольника.

В логопедических группах нашего ДОО тщательно продумываются формы проведения непосредственно образовательной деятельности.

Особо распространенной формой проведения образовательной деятельности с детьми являются интегрированные занятия. Участники этих занятий: дети, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, воспитатель по изобразительности и, конечно же, воспитатели группы. Основная тема объявляется в начале занятия учителем-логопедом, каждый из специалистов предлагает детям интересные задания: ребусы, шарady, загадки, пиктограммы, головоломки, мнемотаблицы, схемы. Используется проектор с показом презентаций, видеofilмoв, что делает процесс обучения наиболее увлекательным.

Воспитатель в группе заранее продумывает, какие коррекционно-речевые задачи он будет решать в ходе специально организованного образовательного процесса, в совместной деятельности педагога с детьми, в свободной самостоятельной деятельности детей.

В непосредственно образовательной деятельности интегрируют все образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;

- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Социально-коммуникативное развитие осуществляется педагогом-психологом и воспитателем логопедической группы в ходе проведения сюжетно-ролевых и социализирующих игр.

Познавательное развитие проходит в ходе ознакомления с живой и неживой природой, через чтение литературных произведений, исследования, экспериментирование. На таких занятиях обеспечивается большая возможность для речевого развития (составление связных, грамматически правильно оформленных высказываний, активизация и обогащение активного словаря).

Занятия эстетической направленности, которые проводит воспитатель по изодеятельности (лепка, рисование, аппликация, конструирование) создают прекрасные условия для речевого развития. Совместное выполнение продуктивных видов деятельности сопровождаются общением, диалогом, составлением описательных рассказов об отображаемом в рисунке, поделке объекте.

На физкультурных занятиях проводятся подвижные игры с речевым сопровождением, «Азбука-зарядка», «Игроупражнения».

Педагог-психолог обеспечивает профилактическую помощь через педагогические приемы и средства по возникновению недостатков речи у детей и проводит мероприятия психологической направленности. Детская речь, как известно, в период интенсивного становления чрезвычайно ранима, чувствительна к негативным внешним воздействиям. Поэтому профилактическая деятельность педагога-психолога, обязательно должна включать в себя:

- охрану нервно-психического и физического здоровья воспитанников;
- обеспечение спокойной, доброжелательной атмосферы жизнедеятельности детей, психологической комфортности окружающей среды;
- раннее выявление факторов риска в развитии речи, отклонений от нормы в состоянии здоровья, врожденных и приобретенных заболеваний, которые сказываются на развитии речи;
- пропедевтика возможных трудностей школьного обучения через проведение встреч с родителями будущих выпускников в клубе «Первоклашка».

Интегрированный принцип построения образовательного процесса предполагает активное участие родителей, которые могут все знания, речевые навыки, умения детей, полученные во время индивидуальной, подгрупповой, фронтальной непосредственной образовательной деятельности с учителем-логопедом и воспитателями, закрепить в повседневной жизни. Успех коррекционной работы во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность работы учителя-логопеда и родителей. Они должны стать сотрудниками, коллегами, помощниками друг другу, решающими общие задачи.

Наиболее интересной формой взаимодействия с родителями в нашем дошкольном учреждении являются встречи в семейных гостиных, на которых до родителей доводится полезная информация, проходит защита семейных проектов. Дети учатся на таких мероприятиях преодолевать страх публичного выступления, представляя этапы детско-родительских проектов, читая стихи, сказки и рассказы собственного сочинения. Особое удовольствие дети получают от врученных им грамот победителей, лауреатов и участ-

ников Всероссийских и международных конкурсах детского творчества. Эмоционально-насыщенное взаимодействие родителей и детей в процессе совместной деятельности не только развивает речевую активность детей, но и совершенствует их творческие способности.

Много интересной информации родители получают на страницах газеты «Речевичок», выпускаемой ежемесячно учителем-логопедом нашего дошкольного учреждения.

Таким образом, в результате планомерной работы в соответствии с принципами и подходами, определёнными федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в рамках системы взаимодействия со специалистами и с семьями воспитанников в условиях коррекционно-развивающего пространства мы сможем добиться создания благоприятных условий для успешной коррекции и развития каждого ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Опубликовано: 25 ноября 2013 г. в «РГ» – Федеральный выпуск № 6241. Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Ксенофонтова Ольга Альбертовна,

учитель-дефектолог;

Михеева Ирина Васильевна,

воспитатель;

Оленченко Екатерина Владимировна,

учитель-дефектолог,

МБОУ «С(К)НШ – ДС IV вида № 58»,

г. Череповец, Вологодская область

Деятельность воспитателя специального (коррекционного) детского сада для детей с нарушением зрения наряду с осуществлением задач обучения и воспитания направлена на решение и специальных задач, обусловленных особым контингентом детей (дети с амблиопией и косоглазием, слабовидящие, дошкольники с НЗА). К ним относятся: создание дополнительных гигиенических и педагогических условий для развития и воспитания ребенка с нарушением зрения; осуществление мероприятий по охране и восстановлению зрения; повышение ответственности за здоровье детей и их физическое развитие, за организацию специфического режима (например: одно из утренних занятий воспитателя переносится на вечернее время, пунктуальное распределение времени работы в группе логопеда, медсестры по ортопии, тифлопедагога, выход на прогулку, строгое ограничение длительности занятий и т. д.).

Вся работа воспитателя ведется в соответствии с требованиями ФГОС

ДО, с рекомендациями врача-офтальмолога, и тифлопедагога. Каждый вид деятельности, каждое занятие имеют, помимо общеобразовательных задач, коррекционную направленность, вытекающую из совместного с тифлопедагогом плана перспективной работы.

Одним из основных коррекционных направлений в работе детского сада является развитие способов зрительного восприятия дошкольника с нарушением зрения. Развитие зрительного восприятия осуществляется воспитателем ежедневно в процессе целенаправленной деятельности под руководством тифлопедагога и врача-офтальмолога.

В зависимости от возраста ребенка на фронтальных занятиях решаются разные коррекционные задачи.

Общие дидактические задачи	Специальные коррекционные задачи
1. Формирование представлений о внешнем виде предмета	Формирование компенсаторных приемов восприятия на полисенсорной основе; Формирование приемов целенаправленного восприятия с помощью алгоритмизации; Обогащение знаний и формирование представлений об эталонах, обеспечивают полноценное восприятие окружающего мир (цвет, форма, величина и т. д.); Расширение объема представлений о предметах и явлениях, восприятие которых затруднено в естественном опыте ребенок (силуэты, контуры); Формирование представления о деталях предметов, мало доступных для восприятия; Формирование представления о движущихся предметах и их восприятие на расстоянии.
2. Формирование понятий (развитие мыслительных операций)	Обогащение словаря и развитие образность речи на основе предметной отнесенности слова; Обучение детей выделять и узнавать предмет среди других: по существенным признакам, на основе овладения приемом сравнения; Обучение приемам группировки, классификации и обобщения знаний о предметах и явлениях с целью формирования понятий
3. Оперирование знаниями, умениями и понятиями в практической деятельности	Обучение переносить знания, умения, понятия уровня внешней речи в самостоятельную практическую деятельность ребенок; Обучение переносить знания, умения, понятия в самостоятельную творческую деятельность, в свободное пространство и с новыми для ребенка объектами

Младшая группа:

1. Накопление знаний и формирование четких представлений эталонах (цвет, форма, величина, пространственное расположение).

2. Обогащение словаря и развитие образной речи на основе предметной отнесённости слова.

Средняя группа:

1. Формирование приемов целенаправленного восприятия алгоритмизация по плану-символу). 2. Научить детей на полисенсорной основе с использованием ведущих сохранных анализаторов узнавать и выделять предметы среди других, определять их свойства и назначение: по существенным признакам, на основе овладения приемом сравнения. 3. Научить приемам группировки на подражание. 4. Учить переносу знаний, понятий на уровень

внешней речи, в самостоятельную практическую деятельность.

Старшая и подготовительная группы:

1. Формирование приемов целенаправленного восприятия по плану (старшая группа), владение планом (подготовительная группа). 2. Научить детей на полисенсорной основе с использованием охранных анализаторов узнавать и выделять предмет среди других, определять его свойства и назначение на основе овладения приемом сравнения. 3. Научить приемам группировки (старшая группа), классификации (подготовительная группа). 4. Учить обобщению знаний о предметах и явлениях окружающего мира с целью формирования понятий.

Обязательным компонентом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, является зрительная гимнастика, которая проводится несколько раз в течение дня от 3-х до 5-ти мин. важно проводить эту гимнастику индивидуально в бытовой, игровой сдельности, на прогулке, перед занятиями, во время занятий, между занятиями.

Гимнастику глаз проводят постоянно со всеми детьми или индивидуально во всех возрастных группах. Рекомендуются следующие упражнения для зрительной гимнастики (двигаются только глаза, голова неподвижна): вправо-влево; вверх-вниз; далеко-близко (удалять и приближать предмет); по кругу – слева-направо; по диагонали – снизу-вверх; по диагонали – сверху-вниз.

Содержанием специальных занятий является не механическая тренировка зрительных функций глаза, а связанная с основной общеобразовательной программой дошкольного образования работа по развитию всех видов познавательной деятельности ребенка.

На коррекционных занятиях в соответствии с ФГОС ДО уделяется большое внимание формированию таких навыков, как: целеполагание; планирование предстоящей работы; определение путей и средств достижения поставленной цели; контролирование деятельности; умение работать в определенном темпе; умение оценивать результаты своей деятельности. Эти занятия проводятся на полисенсорной основе при активном включении мыслительной деятельности ребенка.

Сенсорное и физическое воспитание – основа коррекционной работы, поэтому дидактические и подвижные игры с выделением коррекционных задач планируются гораздо чаще, чем в обычном детском саду. Эффективным средством коррекционной работы воспитателя является прогулка, где проводятся дидактические и подвижные игры на развитие глазомера, точности движений, на ориентировку. Для этого подбираются яркие, красочные материалы, способствующие развитию зрительного внимания, восприятия. Вся окружающая обстановка на прогулке используется для формирования зрительных представлений детей, развития полисенсорного восприятия.

Воспитатель должен выделять коррекционные задачи в календарном плане работ в течение всего дня и во всех видах детской деятельности: утром, вечером, на прогулке, на занятиях.

Коррекционную направленность занятий определяет использование:

Специальной наглядности, более крупной фронтальной (до 15-20 см), и дифференцированной индивидуальной (1-5 см), использование фронтов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов, преобладание пособий красного, оранжевого, желтого, зеленого цветов, способству-

ющих растормаживанию колбочкового аппарата глаза, подставок, позволяющих рассматривать объект в вертикальном положении.

Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия. Быстрая утомляемость детей требует смены деятельности на занятиях, введения физминутки, как обязательной части любого занятия. Суженый сенсорный опыт обязывает обращать внимание на правильный способ деятельности, а не только на ее результат. Например, очень важно, чтобы ребенок при составлении узора не хаотично выполнял действия, а мысленно и последовательно заполнял лист, начиная с центра, затем использовал углы, правую, левую стороны, верх, низ, между и т. д., правильно воспроизводил направление, пространственное расположение фигур.

Формообразующие движения руки при обследовании и воспроизведении объекта необходимы детям вплоть до подготовительной группы, так как они способствуют развитию глазодвигательных функций.

Индивидуальный и дифференцированный подход на занятии с учетом рекомендаций тифлопедагога, уровня развития и возможностей детей (выделение степени самостоятельности, подбор определенного размера индивидуальных пособий, упрощенный или усложненный вариант задания, дифференцированная оценка результатов работы) и т. д. Дифференцированный подход зависит и от уровня владения ребенком приемами и навыками, от этапа лечения.

В индивидуальной работе с детьми следует постепенно отрабатывать каждый прием без повторения одного и того же задания на данном занятии. Педагогу необходима выдержка, умение планировать решение определенных задач на одном занятии, а не всех сразу, не раздражаться неудачными действиями детей. Следует соблюдать последовательность в выполнении приемов обучения, чтобы формировалась система знаний. Очень важно учить ребенка видеть свое рабочее место, знать учебные пособия, убирать рабочее место. В индивидуальной работе необходимо учитывать остроту зрения и возможности ребенка в зависимости от этого; быстрое вхождение в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку его деятельности (пассивность, огорчение, радость), устойчивость внимания к работе. Следует помнить, что пособия для индивидуальной работы берутся из коррекционного уголка в группе и не являются постоянным игровым материалом для детей.

Дифференцированный подход к учебно-воспитательной и коррекционной работе требует выделения подгрупп детей, в состав которых могут входить дети с низкой остротой зрения, с нарушением зрения в сочетании со сниженным интеллектом, с низкой остротой зрения в сочетании с задержкой психического развития. Численность таких подгрупп, как правило, 1-2 человека.

В оснащении и подготовке рабочего места для детей этих подгрупп сохраняются все правила для работы с детьми с нарушением зрения. При работе с подгруппой педагог должен говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не следует торопить их с ответом, дать 1-2 мин на обдумывание. Если ребенок не может ответить, то дать дополнительное разъяснение,

затем повторно задать вопрос и дождаться ответа. Следует больше внимания обращать на руки педагога при обследовании предмета, обводке и т. д. Руки движутся медленно; каждое движение сопровождается словом, поклоном. Обязательна индивидуальная оценка ребенка после каждого выполненного задания, подчеркивание положительных сторон его деятельности, самостоятельности. Эффективно использование дидактических игр как повторения занятий, специально подготовленных с учетом рекомендаций тифлопедагога, а также подвижных, строительных, творческих игр, специально организованных для закрепления знаний, выработки навыка и т. д.

При проведении фронтальных занятий с детьми, имеющими нарушение зрения, создаются условия для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности.

На одном занятии, как правило, используются 3-4 одинаковых объекта для более точного их восприятия, например, 2-3 одинаковые картины. Следует как можно ближе размещать детей по отношению к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность перед детьми с низкой остротой на «вертикали».

Разрешается не вставать при ответе, подходить к объекту в процессе занятия. Кроме того, образец можно показывать не только с доски, но и по подгруппам и индивидуально. При анализе детских работ рекомендуется не располагать на доске все работы одновременно, а показывать их по группам: в младшей – 3-2 объекта, в средней – 3-4, в старшей и подготовительной – 5-6 объектов.

При знакомстве с объектом рекомендуется снижать темп ведения занятия, так как детям с нарушением зрения требуется более длительная, чем нормально видящим детям, время для зрительного восприятия, осмысления задачи, повторного рассматривания. Демонстрируя на занятиях наглядный материал, необходимо учитывать не только его доступность возрасту, но и уместность работы с ним в данный момент. При этом можно уменьшить сложность материала, если дети его не усваивают. Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т. е. машина должна быть меньше дома, помидор – меньше кочана капусты и т. п. На доске следует размещать предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10 шт., а объекты размером 20-25 см – от 3 до 5 шт. одновременно. Размещать объекты на доске нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности.

Условиями для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта являются:

- выбор адекватного фона; выбор определенного цвета, так как цвет в сочетании и на расстоянии может меняться (например, красный рядом с желтым часто видится как оранжевый, синий – фиолетовым, фиолетовый с коричневым – черным, красный – бордовым); постоянное использование указки для показа; ребенок при показе объекта находится у доски со стороны открытого глаза (заклеен правый глаз – слева, заклеен левый глаз – справа); педагог находится у доски справа, обязательно лицом к детям; некоторые объекты на рассматриваемой картине даются с четким контуром (обвести черным цветом по контуру).

Образцы для показа на занятиях по изобразительной деятельности должны быть в 2-2,5 раза больше детских работ, мелкие детали показываются дополнительно в крупном размере. Для слабовидящих детей листы для рисования используют в 2 раза меньшего, чем для остальных (1/2 альбомного листа), размера. Для рисования можно применять как общую, так и индивидуальную натуру, а также дополнительную для 3-4 наиболее плохо видящих детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением: Методическое пособие / под. ред. проф. Л.М. Шипицыной.*
- 2. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. Под редакцией Л.И. Плаксиной*

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЯ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Кулямпина Светлана Викторовна,

воспитатель,

ДОУ «Жемчужинка»,

г. Куйбышев, Новосибирская область

Дети с нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя, бедности словарного запаса, а также в нарушении темпа и плавности речи.

Успех коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения, в условиях группы компенсирующей направленности во многом зависит от слаженности в работе педагогического коллектива, а особенно от взаимности, преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателя.

Правильное, педагогически оправданное взаимодействие воспитателя и учителя-логопеда, объединяющее их усилия в интересах коррекции речи у детей, в своей основе имеет создание доброжелательной, эмоционально-положительной обстановки в логопедической группе.

Воспитатели обязаны содействовать развитию всех сохранных анализаторов детей тем самым укрепляя и расширяя компенсаторные возможности детей, осуществляя коррекционную работу в различных направлениях в зависимости от задач, поставленных учителем-логопедом в определенный период обучения. Задачи работы воспитателя заключаются не в «обучении» и «формировании навыков» (это задачи учителя-логопеда), а в «создании условий для практического усвоения...», «упражнении в использовании...», «закреплении...», «активизации...».

Поэтому помимо непосредственно образовательной деятельности, организованной в первой половине дня, перед ужином выделяется время для работы воспитателя с подгруппами или отдельными детьми по коррекции (развитию) речи в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

Кроме общеобразовательных задач, воспитатели работают над коррекционными задачами, суть которых – в устранении недостатков в сенсорной, волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта.

Также важной задачей воспитателя является повседневное наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в каждом периоде коррекционного процесса, контроль за правильным использованием поставленных или исправленных учителем-логопедом звуков, усвоенных грамматических форм и т. п.

Воспитатели должны создавать условия для развития речевой деятельности и речевого общения детей:

- организовывать и поддерживать речевое общение детей на занятиях, вне занятий, побуждать внимательно, слушать других детей и вслушиваться в содержание высказываний;
- создавать ситуацию общения;
- формировать навыки самоконтроля и критического отношения к речи;
- организовывать игры на развитие звуковой культуры речи;
- привлекать внимание к длительности звучания слова, последовательности и месту звуков в слове;
- проводить работу по развитию слухового и речевого внимания, слухоречевой памяти, слухового контроля, словесной памяти;
- привлекать внимание к интонационной стороне речи.

Важное значение имеет речь воспитателя в повседневном общении с детьми, имеющими нарушения речи. Она должна служить образцом для детей-логопатов: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, образно-выразительной и грамматически правильной. Поэтому воспитателям следует избегать в своей речи сложных инвертированных конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи.

Особое место в работе воспитателя занимает организация подвижных игр для детей с речевыми нарушениями, ввиду того, что дети данной категории часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются.

Планируя работу по организации игровой деятельности, следует учитывать физические возможности каждого ребенка и дифференцированно подбирать подвижные игры. Подвижные игры, в которые дети играют на физкультурных, музыкальных занятиях, воспитатели проводят на прогулке и в часы развлечений.

Игры с движением необходимо сочетать с другими видами деятельности детей. Подвижные игры одновременно помогают успешному формированию речи. В них часто используются присказки, четверостишия и т. п.

Такие игры способствуют также развитию чувства ритма, гармоничности и координированности движений, поэтому положительно влияют на психологическое состояние детей.

Развитие внимания является важной коррекционной задачей, так как этот процесс теснейшим образом связан с речью. Если у ребенка нарушено внимание, то восприятие речи не может происходить в полном объеме. Из этого следует, что развитие внимания, будет положительно складываться на коррекции речевого развития. И заниматься этим с детьми воспитателю необходимо и во время непосредственно образовательной деятельности, и во время игровой деятельности, и во время режимных моментов.

Примеры игр на развитие внимания у детей:

Игра «Вещи вокруг нас». Воспитатель предлагает детям внимательно

осмотреться вокруг в течение трех минут, потом нужно закрыть глаза и ответить на некоторые вопросы: «Что лежит на столе?», «Что висит на стене?» и т. п. В этой игре дети также учатся правильно строить предложения: «На столе лежит книга и тетрадь» и т. п.

Игра «Самый внимательный». Воспитатель называет предметы одного вида, потом неожиданно называет предмет из другой области и дети должны хлопнуть в ладоши. Например: «Я беру одежду – майку, шорты, кровать (дети хлопают), куртку». Подобные игры также развивают умение классифицировать предметы.

Игра «Правда или нет?». Воспитатель рассказывает детям неправдоподобную историю. По окончании рассказа спрашивает: «Правда это или нет?» Если нет, ребенок должен аргументировать, чего не бывает и что здесь не так. При этом воспитатель может отследить понимает ли ребенок смысл рассказа или нет.

Также можно предложить детям ряд других заданий:

- запомнить игрушки (предметы, картинки), выбрать их из разных тематических групп и разложить их в определенной последовательности: шарик, машина, шапка, карандаш;
- запомнить и подобрать картинки подходящие по смыслу: дождь – зонт, снег – коньки;
- выбрать предметы определенного цвета (отобрать только красные машинки, белые кубики и т. д.);
- определять лишний предмет из представленного ряда:
 - 3 красных кубика и 1 синий;
 - кукла, клоун, Буратино, шапка;
 - шуба, пальто, плащ, шкаф.
- учить детей складывать картинки из двух, четырех частей. И много других игр.

Особое внимание воспитателю необходимо уделять развитию у детей познавательных интересов. При этом нужно учитывать специфическое отставание в формировании познавательной активности, которое складывается у детей под влиянием речевого дефекта, сужения контактов с окружающими и других причин.

Кроме того, постоянно информируя родителей о затруднениях и успехах детей, воспитатель способствует созданию заинтересованности семьи в развитии речи детей, побуждает родителей помогать своим детям и объясняет им, как это делать.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что от того, как построена работа воспитателя в группе компенсирующей направленности будет во многом зависеть эффективность коррекционной работы. Воспитатель создает доброжелательную обстановку в детском коллективе, укрепляет у детей веру в собственные возможности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давидович Л.Р., Резниченко Т.С. Ребенок плохо говорит. Почему? Что делать? – М.: ГНОМ и Д, 2007. – 64 с.
2. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Гаркуша Ю.Ф. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 128 с.

3. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 344 с.

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» «МЕТАНИЕ МАЛОГО МЯЧА ПРЯМОЙ РУКОЙ СНИЗУ» (ДЛЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ) С НАРУШЕ- НИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА (ОДА)

Лыскова Анна Петровна,

инструктор по физической культуре,

ДЮУ «Детский сад комбинированного вида «Снегирек»,

г. Белоярский, Тюменская область

Данное занятие составлено в соответствии с ФГОС на основе Примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Т.Н. Дорониной, Л.Г. Голубевой, Н.А. Гордовой. Содержание и материал занятия адаптированы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Занятие позволяет обобщить и закрепить знания детей по изученным темам. Учит детей практически применять полученные знания в изменившейся ситуации. Занятие носит комплексный интегрированный характер.

Занятие может быть полезно педагогам дошкольных и других общеобразовательных учреждений всех видов, включая коррекционные и инклюзивного образования.

Задачи:

1. Упражнять детей в умении выполнять прицеливание, замах и бросок малого мяча снизу одной рукой;
2. Закреплять умение правильно приземляться одновременно на две полусогнутые ноги, перекатом с носка на всю ступню в прыжках с куба в обрuch, принимать правильное и.п.;
3. В подвижной игре «Кролики» приучать детей пользоваться ползанием на ладонях и коленях только при преодолении препятствия, быстро освобождать место другим играющим.

Инвентарь: мячи по количеству детей; по 2 флажка каждому ребенку; 2 куба; 2 обруча; ребристые доски; шнур 4 метра; маска-шапочка лисы для игры «Кролики».

Ход занятия: дети в колонне по одному заходят в зал за инструктором по физкультуре и начинают разминку: ходьба в колонне по одному с высоким подниманием ног, оттягивая носочки вниз; обычная ходьба; на носках; обычная ходьба; на пятках; обычная ходьба; прыжки с продвижением вперед; обычная ходьба; медленный бег, переходящий в ускоренный (бегут до 1 минуты); ходьба с восстановлением дыхания; перестроение в три колонны.

Инструктор по физкультуре: Ребята, берем флажки по одному в каждую руку и становимся друг от друга на расстоянии вытянутых рук с флажками.

Гимнастические упражнения с флажками

1. Для рук (5-6 раз).

И.п. стоя, ноги на ширине ступни, руки с флажками опущены вдоль туловища.

На раз – руки с флажками в стороны, на два – руки вверх, палочки скрестить, на три – руки в стороны, на четыре – и.п.

2. Повороты (5-6 раз).

И.п. стоя, ноги на ширине плеч, руки с флажками опущены вдоль туловища. На раз – руки вперед, на два – поворот влево, на три – и.п. То же самое повторить в правую сторону.

3. Наклоны (5-6 раз).

И.п. стоя, ноги на ширине плеч, руки с флажками опущены вдоль туловища. На раз – руки поднять вверх, на два – наклон влево, на три – и.п. То же самое повторить в правую сторону.

4. Приседание (6-7 раз).

И.п. стоя, ноги вместе, флажки в согнутых руках у плеч. На раз – приседание, руки с флажками вперед, на два – и.п.

5. Прыжки (8-10 раз).

И.п. ноги вместе, ноги врозь, взмахи флажками.

6. Жуки (3-4 раза).

И.п. лежа на спине, ноги вытянуты. На раз – сгруппироваться, колени подтянуть к груди, голову наклонить к коленям, руки с флажками крест на крест, на два – и.п.

7. Самовар (3-4 раза).

И.п. стоя, руки вдоль туловища. На раз – вдох носом, руки поднять в стороны, на два – медленный выдох через рот со звуком пых-пых-пых, при этом одновременно приседая и опуская руки с флажками.

Инструктор по физкультуре: Взяли два флажка в левую руку, построились в колонну по одному для выполнения основных видов движения.

Основные виды движения

1. *Метание малого мяча правой и левой рукой в большой обруч с расстояния 4 метра (5 раз).*

1. Приготовиться – взять мячик в пальцы, развернуть ладонь кверху, выставить вперед к линии противоположную ногу;

2. Прицелиться – глядя на цель, вынести вперед руку, слегка наклонившись и согнув выставленную вперед ногу;

3. Замахнуться – глядя на цель, руку с мячиком отвести вниз-назад, сильно наклоняясь и сгибая ноги;

4. Бросить – резко выпрямиться, сделать бросок, подавшись вперед, но сохраняя равновесие.

Групповой способ. Если зал не позволяет обеспечить для метания расстояние 8 м, то расположить детей вдоль одной стены.

2. *Спрыгивание с куба в обруч, ходьба по ребристой доске вдоль стен (5 раз).*

1. Приготовиться – встать на куб так, чтобы носки немного выступали вперед и помогали упираться в край куба;

2. Замахнуться – сгибая ноги, слегка наклониться, руки отвести назад, смотреть перед собой;

3. Прыгнуть – ноги выпрямить толчком, руки вынести вперед и приземлиться на носочки, согнув колени.

Инструктор по физической культуре: Молодцы, ребята, справились с заданиями. А теперь пойдёмте играть в подвижную игру «Кролики».

Шнур натянуть на высоту 50 см на расстоянии 4 м от дома кроликов. По сигналу дети выбегают из дома, выполняют подлезание и бегут на луг, где бегают, веселятся. По сигналу «Лиса!» убегают в дом, преодолевая препятствие.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ И ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Маматова Валентина Михайловна,
заведующий;

Агапова Альбина Анваровна,
учитель-дефектолог,
МБДОУ ДСКВ № 47 «Гнездышко»,
г. Нижневартовск, ХМАО-ЮГРА

.....

Дошкольный возраст – период интенсивного развития пространственных представлений. Пространственные представления, хотя и возникают очень рано, являются более сложным процессом, чем умение различать качества предмета. В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой).

У детей с задержкой психического развития наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приёма и переработки сенсорной информации; в недостаточности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений. Сходные качества этих предметов воспринимаются ими обычно как одинаковые.

У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации [4, с. 53].

Относительно невысокий показатель уровня сформированности пространственных представлений у детей коррекционной группы с задержкой психического развития выявил проблему формирования процессов пространственного анализа и синтеза. Дошкольники в разной степени, испытывали затруднения при выполнении заданий и необходимости прокомментировать свои действия. Для решения выявленных проблем мы начали поиск более эффективных методов и приемов развития зрительно-моторной координации и ориентировки в пространстве.

Коррекционная работа осуществлялась в игре и в процессе активного

наблюдения за предметами и явлениями, в процессе которых дети учились выделять пространственные признаки, подвергать их анализу, устанавливать между ними сходство и различие, обобщать их, обозначать словами.

Усложнение в играх и упражнениях подчинено дидактическому принципу «от простого – к сложному». Так, например, в словесных играх этот принцип выражается в переходе от более простых к более сложным пространственным характеристикам (от «на, в, под, за», к «между, возле, вдоль, напротив» и др.). При определении местонахождения того или иного предмета, от ориентировки «от себя», к ориентировке «от предмета», в ускорении темпа игры. В настольно-печатных играх по ориентировке в пространстве – более точное определение пространственного местонахождения.

В результате можно выделить следующие этапы работы, соответствующие усложнению пространственных ориентировок в содержании методов и приемов развития зрительно – моторной координации и ориентировки в пространстве:

Остановимся более подробно на этапах:

I этап. Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от себя»: слева, справа, сверху, внизу, впереди, сзади.

Использовались следующие методы и приемы:

– работа с зеркалами: «Дразнилки», «Узнай и покажи», «Покажи у соседа»

– игровые упражнения: «Что похоже, а что нет», «Найди отличия», «Ухо – нос», «Путаница», «Обведи свои ладошки», «Найди предмет»;

Игры и упражнения с использованием «Прозрачного мольберта», который представляет собой прозрачный настольный мольберт из небьющегося стекла в деревянной раме.

Игры помогут сформировывать понимание пространственных терминов и умений самостоятельно пользоваться ими.

Новизна использования пособия «Прозрачный мольберт» заключается в том, что, выполняя работу стоя или сидя в кресле, ребенок может свободно двигаться, что является естественной потребностью в любом возрасте. К тому же занятия на мольберте стимулируют познавательную активность ребенка, вызывая у него положительный эмоциональный отклик, позволяет фиксировать его внимание на происходящем, и доставляют радость от совместного творчества с педагогом и детьми. Коррекционные игры и упражнения с использованием прозрачного мольберта служат инструментом для изучения пространственного представления у детей с ОВЗ, чувств, идей и событий, для развития межличностных навыков и отношений, укрепления самооценки и уверенности в себе.

Игра «Рисуем автопортрет»

Ход: Ребенок рисует на стекле контуры и элементы своего лица глядя в зеркало или по памяти.

Игры «Соедини по точкам», «Догони ладошку». Упражнения: «Кто быстрее обведет по контуру», «Идет дождик».

Ход: Ребенок кончиками пальцев наносит на стекло штрихи, имитирующие падающие дождевые капли.

Аналогичные упражнения: «Пальчик шагает», «Светит солнышко», «Зайчик прыгает», «Снегопад».

II этап. Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от предмета», «от другого человека»

– развивающие игры: «Где предмет?», «Что где», «Разноцветные кубики», «Кого загадали?», «Что снаружи, что внутри», «Слева, справа, выше, ниже – нарисуй, как услышишь», «Расскажи, где кто живет»,

– игры инсценировки: «Игрушки пошли на прогулку», «Куклы встретились, разговорились», «Друзья поссорились и отвернулись»;

Для закрепления в речи предлогов из – за, между, предлагались детям задания «Встань между Сашей и Ваней», «Выгляни из – за дверей». Так же проводились: игры с заданием: «Полина встань перед Сашей», «Ваня слева от Алины», «Алена между Полиной и Данилом».

Например, в игре «Парад» – маленькие игрушки необходимо ставить в соответствии с указаниями водящего генерала, где роль генерала играет взрослый, затем – и ребёнок.

Развивающая игра «Сырный ломтик» (напольная) Представляет собой мольберт с вырезанными в нем отверстиями разной формы. Игрок должен доставить от старта к финишу фишку, уложенную на подставку, которая движется при помощи двух длинных шнуров. Приходится лавировать между отверстиями, чтобы не уронить фишку. Особенно интересен парный вариант работы, когда шнуры выдают двум разным игрокам. Игрок кладет фишку или шарик на тонкую подставку, удерживаемую двумя шнурами, проходящими через петли с левой и правой сторон доски. К каждому шнуру прикреплен шар, за эти шары игрок держит подставку и управляет ею. Его задача – провести подставку с фишкой (шариком) от нижнего края доски к верхнему (или наоборот), не уронив шарик в отверстие. В игре развивается координация движений рук, понимание принципа балансировки и пространственных отношений: «влево-вправо», «вверх-вниз», умение различать и соотносить геометрические размеры и формы. Игра способствует развитию внимания, терпения.

III этап. Формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому.

– развивающие игры: «Разложи игрушки по местам», «Что где лежит?», «Расскажи, где звенит колокольчик», «Расскажи, что изменилось», «Кто слева, а кто справа», «Кто где», «Кто спереди, кто сзади», «Расскажи что далеко, а что близко для тебя», «Маша, где ты?», «Откуда голос?» [5, с. 48].

Игра «Собери бусы» Развивает соотносящие действия, координацию действий обеих рук. Закрепляет умение раскладывать в ряд по образцу, по инструкции (слева направо, справа налево) [2, с. 38].

– игры и упражнения: «Скажи, кто где стоит?», «Чей ряд быстрее соберется», «Что вышло?», «Покажи отгадку», «Повтори и сделай правильно», «Ручейки и озера», «Игры с флажками», «Укажи верное направление», «Расставь верно», «Я – робот».

– проблемные ситуации: «Войдет-ли елка в комнату», «Дом для слона», «Перевозка груза».

IV этап. Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двухмерном пространстве).

Светящийся глобус. Представляет собой глобус с подсветкой. Игры «Путешественники», «Космонавты» Познакомить с расположением городов на

глобусе, зелеными насаждениями и водным пространством. Ввести понятие – космос – пространство между планетами.

Ещё одна, казалось бы, неразрешимая проблема – работа с планом. Начали с составления плана группы: определили, в каких направлениях находятся все помещения. Сначала игру «Клад» проводили подгруппами по 3 человека, затем – парами, а уже потом – индивидуально. Следующий этап составления плана – самостоятельно на занятии. И как итог – задание на дом: «Составь план своей комнаты». Детям так понравилось, что некоторые дети (естественно, вместе с заинтересованными родителями) составили план своего микрорайона.

Методика Кооса. «Найди по образцу», «Рассмотри и расскажи», «Какая часть закрашена на третьей фигуре? (Левая верхняя.) А на четвертой?», «Домик», «Домик и елочка», «Отгадай карточку», «Загадай карточку». «Делаем цветок», «Сложи фигуру», «Нарисуй фигуру», «Сложи ромб», «Сложи бантик и лодочку», «Конфета-карамель», «Шоколадная конфета», «Лодочка и рыбка». и т.д.

– **работа с конструктором «Дакта»:** игры «Запомни», «Найди недостающую деталь», «Построим домик», «Паровоз», «Сложи буквы». Построение по памяти: «Вспомни, какие ты строил фигуры, и построй их еще раз», «Диктант фигур», «Развиваем глазомер».

– **«Плоские буквы», «Распознавание букв»** работа в двух параллельных плоскостях,

– в плоском случае – тренажеры для развития навыков пространственных представлений со сдвигом, вращением и зеркальным отображением образов;

V этап. Формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении.

Комплекс «Пространственное мышление» способствует поэтапному формированию пространственного мышления с помощью тренажеров: СИРС.

– «Кубики» – тренинг в трехмерном пространстве,

Интеллектуальная игра «Уникуб», развивающая игра «Кубики для всех»

Упражнения для развития зрительно-двигательных координаций в разных видах деятельности:

– Обведение по качеству геометрических фигур разной сложности с последовательным расширением радиуса обводки (по внешнему контуру) или его сужением (обводка по внутреннему контуру), срисовывание графических образцов

– Вырезание по контуру фигур из бумаги (особенно вырезание плавное, без отрыва ножниц от бумаги).

– Различные виды изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация и пр.), печатки, трафареты, раскраски,

– Конструирование и работа с мозаикой, выкладывание фигур из спичек (палочек).

– Выполнение фигур из пальцев рук, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз.

– Обведение рисунков по контуру и соединение по точкам,

– Продолжение рисунков (по клеточкам), раскрашивание и штриховка.

– Дорисовывание картинок (недостающие детали, вторая половинка картинок).

– Графические диктанты, геометрические диктанты, игра «Морской бой»,

– «Рисунки вслепую», графическая музыка (рисование под музыку),

– Волшебные пятна (кляксография), рисование на обоях, на асфальте, на стекле,

– Экспериментирование с материалами, работа с пластилином, глиной, цветным соленым тестом с использованием природного материала,

– Работа с бумагой, оригами (различной текстуры, тканью), коллажи;

– Лабиринты, пазлы, настольные игры «Шашки», «Шахматы»;

– Так же в работе используем интерактивную доску.

– Развивающая игра «Сенсино» (напольная) для развития тактильных ощущений. Представляет собой на вертикальной поверхности мольберта по кругу расположены 12 отверстий, в которые проходит рука. С обратной стороны к этим отверстиям прикреплены полотночные мешочки – «норки». Магнитные фишки ставятся на магниты рулетки, находящиеся в центре мольберта, а немагнитные раскладываются в «норки». Игрок должен на ощупь найти в норках пару к каждой магнитной фишке. Фишка, к которой нужно на ощупь найти пару, определяется с помощью рулетки с металлическим шариком внутри, которую раскручивает игрок. Возможно много вариантов игры, в одних фишки раскладываются в каждую из 12 норок, при других лишь в некоторые норки.

При решении задач каждого этапа необходимо уделять внимание закреплению умения различать левую и правую руки. Упражняя в различении противоположных направлений, постепенно усложнять задания: увеличивать количество предметов, местоположение которых предлагается определить, а также расстояние между ребёнком и предметами. Детей необходимо обучать не только определять, в каком направлении от них находятся предметы, но и самостоятельно создавать указанные ситуации. Совершенствуя умения передвигаться в указанном направлении, можно предложить изменять направление движения не только во время ходьбы, но и бега. В процессе обучения обращается внимание на освоение детьми значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения.

Эти игры и упражнения способствуют расширению, уточнению и систематизации полученных знаний, что позволяет детям овладевать пространственной ориентировкой не только на игровом материале, но и в реальной окружающей обстановке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. *Левое-право, вверх-вниз: тетрадь по развитию зрительно-пространственного восприятия, внимания и мелкой моторики для детей 6-8 лет.* – М.: Сфера, 2004.

2. Мазетина Т.Б. *Развитие пространственно-временных ориентиров ребенка в играх, тренингах, тестах.* – Феникс, 2002.

3. Семенова М.А. *Левое и правое.* – Карагуз, 2006.

4. Шевченко С.Г. *Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития.* – М., 1990.

5. Шорыгина Т.А. *Учимся ориентироваться в пространстве.* – М.: Сфера, 2004.

КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ «ЗАЯЦ-ХВАСТА»

Мурашова Наталья Николаевна,

воспитатель,

МАДОУ «Детский сад № 41 Центр развития ребёнка»,

п. Тучково, Московская область

Цель: использовать разнообразные формы организации детской деятельности, обеспечивать взаимосвязь с другими видами деятельности в целостном педагогическом процессе, а также эмоциональное взаимодействие и общение в процессе творчества, создавать условия для наиболее полного развития творческого потенциала каждого ребёнка.

Обучающие задачи:

совершенствовать общую моторику рук, закрепить знания детей о диких животных, формировать представления о строении тела зверей. Закрепить у детей грамматические навыки в умении образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, совершенствовать связную речь, расширять словарный запас за счёт слов-антонимов: трудно-легко, скромный-хвастливый, и т. д. Закрепить количественный счёт. Продолжать знакомить детей с цифрами.

Развивающие задачи:

Развивать слуховое, зрительное внимание, память, мышление, наблюдательность детей, быстроту реакции.

Развивать способность к подражанию.

Воспитательные задачи:

Формировать у детей умение внимательно слушать рассказ взрослого, соблюдать правила игры.

Воспитывать скромность, доброе отношение к животным.

Развивать у детей умение согласовывать свои действия при инсценировании сказки.

Стимулировать развитие творческой индивидуальности детей.

Предварительная работа:

Чтение сказки «Заяц-хваста»;

Рассматривание картин с дикими животными;

На занятии по аппликации вырезание овощей по контуру: морковь, капуста.

Материал к занятию:

Взрослый костюм для «Осени» (воспитатель),

Шапочки для инсценирования сказки (для детей), (5 зайцев, ворона, 2 собаки),

Карандашный клей на каждого ребёнка, клееночки, салфетки, большая корзина на листе ватмана,

Детский стульчик, превращенный в пенёк.

Картинка или игрушка вороны, рисунок с изображением 3-х зайцев (маленький, средний, большой);

Мяч, фланелеграф, фигурки персонажей сказки, таблицы с математическими заданиями. Красный карандаш.

Интеграция образовательных областей: познание, коммуникация, здоровье, музыка, художественное творчество, физическая культура, социализация.

Ход занятия.

Дети вместе с воспитателем входят в зал под звучание спокойной мелодии, здороваются с гостями, рассматривают украшенный зал. Раздаётся стук. Входит «Осень». Осень. Здравствуйте, дети. Вы узнали меня? (Ответы детей).

Осень. «Я ходила по лесу, осматривала свои владения, любовалась красивым убранством деревьев, кустарников и увидела детский сад, решила зайти и посмотреть, чем здесь дети занимаются».

Воспитатель. Проходи, красавица Осень. Поиграй с нами. (Организационный момент). «Встали на дорожке, приготовили ладошки. (Осень подходит к ребёнку, стоящему в шеренге первым, хлопает двумя ладонями по его выставленным ладошкам и говорит: «Мы», затем подходит к следующему ребёнку и говорит «Знаем», двигаясь вдоль ряда детей, хлопает их по ладоням и произносит всю фразу: «Мы знаем много названий диких животных. (В сказанной фразе должно быть столько слов, сколько детей). Затем Осень возвращается к первому ребёнку и говорит: «Вспомните, каких диких животных вы знаете». (Каждый ребёнок называет одного животного и хлопает Осени по ладоням). (Все садятся на стульчики).

Воспитатель. «Понравилось, Осень тебе с нами играть?»

Осень. «Очень понравилось. Дети молодцы. Знают много диких животных». (Воспитатель предлагает Осени сесть вместе с детьми и посмотреть, что будет происходить дальше).

Воспитатель. «Сегодня, дети, мы будем инсценировать знакомую сказку про одного из диких животных. Послушайте загадку. «Он пушистый, длинноухий, под кустом живёт в лесу.

Он всегда дрожит от страха, боится волка и лису». (Заяц). Воспитатель. «Дети, какие сказки вы знаете, в которых главный герой зайчик? (Зайкина избушка. Колобок).

Воспитатель. «Сейчас мы с вами будем инсценировать сказку, в которой главный герой тоже заяц, а называется она «Заяц-хваста». (Надевают детям на голову шапочки персонажей и начинается инсценирование).

Осень. Какие вы молодцы. Какая сказка интересная и поучительная. Чему она нас учит? (нехорошо хвастаться и т. д.)

Воспитатель. «Сударыня Осень, какая большая и красивая у тебя корзина.

Наверно там много всего интересного лежит».

Осень. «Предлагаю вам сесть на ковёр и посмотреть, что у меня в корзине».

(Дети садятся на ковёр. Осень сидит на стульчике перед ними, достаёт из корзины ворону).

Дети, вы знаете, что это за птица? (Ворона).

Осень. «Я предлагаю поучиться вам говорить по-вороньи, это очень трудно, поэтому слушайте внимательно и говорите также, как скажет сама ворона, четко выговаривая звук «р» (Кар-кар, пауза, кар). (Дети сначала слушают, а потом повторяют ритмический рисунок). (Кар, пауза, кар-кар). Сначала хором, а затем индивидуально).

Осень. «Молодцы, дети, очень старались. Мне понравилось, а вам понравилось?»

Осень. «Предлагаю посмотреть, что ещё есть в моей корзине. (Достаёт рисунк с изображением трёх зайцев).

Осень.»Вы знаете, кто здесь нарисован?» (Зайцы).

Осень «Предлагаю вам рассказать о трёх зайцах. Но сначала послушайте, как это правильно делать.

У маленького зайца носик, у среднего – нос, а у большого – носище: глаза (глазки, глазищи); лапы (лапки, лапищи); хвост (хвостик, хвостище).

Осень. «Какие вы умные, как много знаете. Может и меня чему-нибудь научите?»

Воспитатель. «Конечно научим. Предлагаю тебе, Осень, вместе с детьми подойти к фланелеграфу и посчитать героев сказки, которую показывали наши дети.

Сколько ворон в сказке? (Одна ворона). Сколько собак в сказке? (Две собаки). Сколько всего зайцев? (Четыре и ещё один – всего пять зайцев).

(Практическое задание для детей. Воспитатель раздаёт детям и Осени карточки с математическим заданием. Дети должны в рамке нарисовать столько палочек, сколько зайцев они насчитали (5), а затем найти цифру 5 среди написанных цифр и обвести её красным карандашом. Задание выполняется на ковре).

Воспитатель. «Какое сейчас время года? (Осень). Какие овощи убирают на огороде осенью? (Капусту, свёклу, морковь). Как вы думаете, что больше всего любят есть зайцы в лесу? (травку, листочки, веточки деревьев).

Воспитатель. «Я предлагаю сделать для зайцев угощение. Помните на занятии по аппликации мы с вами делали заготовки овощей: моркови и капусты. Вы меня тогда спросили, что мы будем с этим делать? Я ответила, что это сюрприз. (Воспитатель достаёт макет большой корзины из листа ватмана). Сейчас вы свои овощи наклеите в середину корзины. Всё, что вам нужно для работы, у вас на тарелочках. И ты, красавица осень, тоже помогай детям. (Во время выполнения работы детьми звучит спокойная музыка). Воспитатель» Посмотрите, какая красивая корзина с овощами у нас получилась. Мы её отдадим Осени, а она её передаст зайцам в лесу».

Осень. «Спасибо вам за такой щедрый подарок для зайчишек. А у меня в корзине тоже есть для вас подарок. (Достаёт яблоки). Я с большим удовольствием угощаю вас яблоками. Растите крепкими, здоровыми, умными и любознательными. А мне пора идти дальше. До свидания.

Воспитатель подводит итог.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОНР – ЗАЛОГ ПРАВИЛЬНОЙ И КРАСИВОЙ РЕЧИ

Плотникова Елена Анатольевна,

воспитатель,

ДОУ «Жемчужинка»,

г. Куйбышев, Новосибирская область

Основы здоровья и гармоничного развития, конечно, закладываются в детстве, когда ребенок активно растет, когда формируются и совершенствуются

ются все системы его организма.

Все движения организма и речевая моторика имеют единые механизмы, поэтому развитие тонкой моторики пальцев рук благотворно сказывается на речи ребенка. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) очень часто наблюдается недостаточность двигательной сферы, в том числе плохая координация мелкой моторики. Еще Василий Александрович Сухомлинский говорил «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Доктор наук, психолог М.М. Кольцова в своих наблюдениях обоснованно сравнила кисть руки с артикуляционным аппаратом. По ее мнению, проекция кисти руки – еще одна речевая зона, и развитие речевых реакций находится в прямой зависимости от уровня развития мелкой моторики.

Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит – развивать речь ребенка. Развитие мелкой моторики пальцев рук положительно сказывается на становлении детской речи и уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Развитие тонких движений пальцев рук предшествует проявлению артикуляции слогов. Как правило, если движения пальцев развиты в соответствии с возрастом, то и речевое развитие ребенка в пределах возрастной нормы. Поэтому тренировка движений пальцев рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка, и имеет большое значение.

Проблема развития мелкой моторики изучалась с давних пор. Исследования И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, В.П. Бехтерева, А.Н. Соколова и других показали исключительную роль движений двигательного-кинестетического анализатора в развитии речи и мышления и доказали, что первой доминирующей врожденной формой деятельности является двигательная.

И.М. Сеченов писал, что ко всем ощущениям примешивается мышечное чувство: можно смотреть, не слушая, и слушать, не глядя, можно понюхать, не глядя и не слушая, но ничего нельзя сделать без движения. Мышечные ощущения, возникающие при действиях с предметом, усиливают все другие ощущения и помогают связать их в единое целое. «Мне даже кажется, что я никогда не думаю словом, а всегда мышечными ощущениями».

Многие современные исследователи также придерживаются мнения о важности развития мелкой моторики рук для речевого развития ребенка, а также предлагают ряд практических упражнений на развитие пальцевой моторики, описывают пальчиковые игры, физкультминутки, игры – сказки, связанные с развитием тонкой моторики (М.Я. Аксенова, О.С. Бот, Л.С. Рузина, В. Кудрявцева, И.Ф. Марковская, Е.А. Екжанова, Е.М. Мاستюкова, Т.А. Ткаченко, А.К. Толбанова и др.).

Ребенку с ОНР необходимо помочь координировано и ловко манипулировать пальцами рук. Не только воспитатели детского сада, но и сами родители должны обращать внимание на овладение ребенком простыми, но в тоже время жизненно важными умениями – держать чашку, ложку, карандаш, самостоятельно одеваться и раздеваться. Чем раньше взрослые обратят внимание на нарушение развития мелкой моторики, тем раньше может быть начата коррекция.

Помимо массажа также можно использовать упражнения на развитие мелкой моторики – пальчиковые игры, пальчиковая гимнастика, игры с мелкими предметами, мячами, шнуровки, пальчиковый театр и многое другое.

Использование упражнений на развитие пальцевой моторики играет положительную роль в коррекционном обучении детей с ОНР, что позволяет:

- регулярно опосредованно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи у детей;

- совершенствовать внимание и память – психологические процессы, тесно связанные с речью;

- облегчить будущим школьникам усвоение навыков письма;

- установить положительное влияние развития пальцевой моторики на коррекцию звукопроизношения у детей;

- подтвердить целесообразность проведения подобных занятий воспитателями логопедических и коррекционных групп;

- повысить у детей интерес к подобным упражнениям, превратив их в занимательную игру;

- вовлекать в движение больше пальцев, движения должны быть энергичными.

Физкультминутки и развитие пальцевой моторики

Использование физкультминуток на занятиях с детьми имеет большое значение. Физкультминутка, как элемент двигательной активности предлагается детям для переключения на другой вид деятельности, повышения работоспособности, снижения напряжения и утомляемости. Для этого необходимо составить для каждого из пальцевых упражнений наиболее подходящий по смыслу стихотворный текст. Речь детей с ОНР, как бы ритмируется движениями, делается более громкой, четкой и эмоциональной, а наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие.

Пальчиковые игры

Пальчиковые игры, как бы отображают объективную реальность окружающего мира – предметов, животных, людей, их деятельность, а также процессы и явления, происходящие в природе.

В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Пальчиковые игры – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Некоторые игры требуют участия обеих рук, что дает возможность детям учиться ориентироваться в понятиях «вправо», «влево», «вверх», «вниз», «под», «над». Особенно важны для развития и воспитания детей приемы творчества, которые возникают во время пальчиковых игр. Это обстоятельство позволяет без специального реквизита инсценировать рифмовки и рифмованные истории.

Хорошим средством для развития движений пальцев является игра в «Театр пальчиков». Пальчиковые игры не должны быть продолжительными, пять минут в день достаточно для того, чтобы стимулировать речевую функцию ребенка.

В работе с детьми с ОНР хорошо использовать разные виды мозаики

(крупная и мелкая), всевозможные пирамидки, наборы коробочек для собирания в них камешков, наборы пористых губок (для тренировки мускулатуры кисти руки), наборы колец различной величины для нанизывания их на стержень, цветные клубочки ниток для перематывания, пособия по застегиванию пуговиц разной величины, кнопок, крючков, наборы веревочек различной толщины для завязывания и развязывания узелков, наборы мелких игрушек для развития тактильного восприятия (узнавание предметов на ощупь), дощечки с накатанным слоем пластилина для выкладывания узоров из мелких камешков, крупы; пластмассовые или деревянные палочки для выкладывания узоров по образцу.

Работа с природным материалом

Природную мастерскую можно организовать в детском саду и дома. Изготовление игрушек, различных поделок из природного материала – труд кропотливый, интересный, необычный и очень приятный. Изготовление поделок расширяет представление детей об окружающем мире, развивает внимание, любознательность детей, совершенствует сенсомоторику – согласованность в работе глаза и руки, координацию движений и их точность. Таким образом, этот вид ручного труда способствует не только моторному и умственному развитию ребенка, но и активно развивает его речевую деятельность.

Теневой театр

Дети очень любят игры, напоминающие театральное представление, где одна часть детей является артистами, а другая – зрителями. Воздействие на чувства детей возрастает, если слово сочетается с восприятием ярких зрительных образов, с музыкой и живописью.

Небольшие пьесы – инсценировки можно создать вместе с детьми на основе сюжетов народных сказок, песенок, потешек, художественных рассказов, стихотворений. В театре теней художественные произведения инсценируются с помощью плотных картонных силуэтов, изображающих фигурки людей, животных, растений, предметов быта. Силуэты окрашены в черный цвет, проецируемый на экран, обтянутый неплотной белой тканью, путем подсвечивания сверху, сзади, за экраном. В театре теней особенно четко просматриваются контуры персонажей, характер их поз и движений. Сначала исполнителем является взрослый, его действия за экраном не видны детям. Маленький спектакль дает простор фантазии детей. Техника исполнения, «оживления» героев остается за экраном, невидимой для детей, именно поэтому у них возникает ощущение «чуда». Посмотрев несколько таких спектаклей, детям непременно захочется попробовать роль артистов. Когда возникает такое желание, взрослый должен показать, как можно получить изображения животных: при складывании определенным образом пальцев.

Для развития детской фантазии, свободы и координации движений рук, а также эмоциональности и выразительности речи можно использовать театр картинок, настольный театр, театр Петрушки.

Во время выполнения любых упражнений на развитие мелкой моторики нужно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его возраст, настроение, желание и возможности. Главное, чтобы занятия приносили детям только положительные эмоции и только тогда можно добиться положительных результатов!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бот О.С. *Игры и упражнения для тренировки тонких движений пальцев рук детей с ЗПР // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи: Сб. науч. трудов.* – М., 1982.
2. Бот О.С. *Формирование точных движений пальцев у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология.* – 1983. – № 1.
3. Дудьев В.П. *Средство развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи // Дефектология.* – 1999. – № 4.
4. Марина З.С. *Летим из пластилина.* – СПб., 1997.
5. Некрылова Л.В. *Консультация для родителей // Логопед.* – 2013. – № 7.
6. Рузина М.С. *Страна пальчиковых игр.* – СПб., 2000.
7. Сафонова О.В. *Коррекционно-педагогическая работа по активизации речевой деятельности дошкольников с ОНР // Логопедия в детском саду.* – 2006. – № 6.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТРУКТОРА
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ,
ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ**

Плотникова Светлана Александровна,

*инструктор по физической культуре,
ДОУ «Жемчужинка»,
г. Куйбышев, Новосибирская область*

Одним из основных направлений модернизации образования является обеспечение получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Не секрет, что нарушение речи в последнее время стало всё более распространенным явлением среди детей дошкольного возраста. Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов у детей дошкольного возраста, то в дальнейшем у них возникнут трудности общения с окружающими. Закомплексованность ребёнка будет мешать ему учиться и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности. Исходя из этого, следует, что дети с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях.

В ДОУ «Жемчужинка» имеются 2 группы компенсирующей направленности для детей с нарушением речи.

Дети с речевыми нарушениями отличаются от своих сверстников. Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Основные особенности таких детей следующие:

1. Помимо собственно речевого нарушения, у них наблюдаются нарушения и других видов деятельности.

2. Отмечается нарушение психических процессов и свойств, проявляющееся в недостаточном развитии восприятия, внимания и памяти, слабой ориентировке в пространстве, нарушении процессов возбуждения и торможения, их регуляции (замедленное включение в деятельность, недостаточ-

ная заинтересованность).

3. Наблюдается недостаточное развитие личности ребёнка (самосознания, самооценки, взаимоотношений с окружающими людьми, мотивации, волевых процессов).

4. Отмечается недостаточность сенсомоторной координации, моторная неловкость, импульсивность, эмоциональная неустойчивость, повышенная утомляемость детей.

В связи с этим физическое развитие детей с речевой патологией должно учитывать характерные особенности таких детей.

Исходя из особенностей детей, в группе компенсирующей направленности необходимо работать не только над решением общих задач по физическому развитию, но и над решением коррекционных задач, к которым относятся следующие:

1. *Развитие речевого дыхания.* Невозможно работать над речью, если не развито речевое и физиологическое дыхание. Речь образуется на выдохе. Выдох формируется посредством упражнений дыхательной («Дуем на пушинку...»), «Нюхаем цветочек», «Насос» и др.) и фонетической гимнастики («Ветер дует: у-у-у», «Мама укладывает дочку: а-а-а»)

2. *Развитие речевого и фонематического слуха.* Большую роль в решении этой задачи играют подвижные игры, игры с пением, музыкальные игры.

3. *Развитие звукопроизношения.* При планировании совместной педагогической деятельности учитель-логопед определяет дежурный звук, который необходимо отработать с детьми во время образовательной деятельности. С этой целью подбираются специальные дыхательные упражнения.

4. *Развитие выразительных движений.* Осуществляется с помощью игровых упражнений под музыку соответствующего характера, приёмов имитации и подражания («Покажите, как ходит медвежонок, ползёт змея, летает бабочка» и др.) с упражнениями артикуляционной гимнастики.

5. *Развитие общей и мелкой моторики.* Для этого используются упражнения пальчиковой гимнастики, пальчиковые игры с пением («Паучина» Т. Боровик, «Два барашка» и др.), упражнения со словами, подвижные игры с текстом.

6. *Развитие ориентировки в пространстве.* Осуществляется с помощью упражнений на построение, перестроение; подвижных игр и упражнений на ориентировку в пространстве.

7. *Развитие коммуникативных функций.* Для решения этой задачи в образовательную деятельность включаются игры со сменой водящих, коммуникативные игры и танцы.

8. *Оздоровление психики:* воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера. Помочь каждому ребёнку почувствовать свой успех, самореализоваться в каком-либо виде спортивной деятельности, развиваться более гармонично.

9. *Нормализация психических процессов и свойств:* памяти, внимания, мышления, регуляции процессов возбуждения и торможения. Контакты с музыкой, физическими упражнениями способствуют развитию внимания, обеспечивают тренировку органов слуха. Большое внимание следует уделить развитию слухового внимания и памяти. Помощники в этом – хорошо развитое музыкальное восприятие и физическое развитие.

10. *Укрепление, тренировка двигательного аппарата*: развитие равновесия, свободы движений; снятие излишнего мышечного напряжения, улучшение ориентировки в пространстве, координации движений; развитие дыхания; формирование двигательных навыков и умений; развитие ловкости, силы, выносливости. Для этого рекомендуется использовать выполнение упражнений под музыку, элементы ритмики, а также музыкальные подвижные игры.

С целью повышения эффективности коррекционно-развивающей работы условиях ДОУ и объединения усилий в данном направлении, в нашем учреждении выстроилась модель взаимодействия учителя-логопеда и инструктора по физической культуре. Сочетание речи и движения являются важным компонентом на пути исправления речевых и двигательных недостатков у детей. Опыт доказывает, что необходимо учить ребёнка основным видам движений: различным видам ходьбы, бега, упражнениям с заданиями на все виды мышц в сочетании с речью. Речевой материал эффективнее использовать в стихотворных формах, так как ритм речи помогает сохранить ритмичность движения. Двигательные упражнения в сочетании с речью ребёнка координируют движения определенных мышечных групп (рук, ног, головы, корпуса) во время артикулирования.

Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре, определило следующие формы работы:

- перспективное планирование коррекционной работы по физическому воспитанию с учетом ведущего дефекта;
- адаптирование учителем-логопедом речевого материала для спортивных праздников, вечеров развлечений, досугов в зависимости от этапа коррекционной работы;
- разработка и проведение логоритмических занятий, направленных на коррекцию и профилактику речевых нарушений посредством ритмо-музыкальных упражнений в сопровождении речи, где музыка применяется как действенное организующее средство воздействия.

В начале учебного года учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с речевой характеристикой каждого ребенка. Выявив уровень психо-речевого развития детей, совместно определяются цели, задачи формирования речедвигательных навыков. Затем, составляются планы коррекционной работы. Целью проведения такой работы инструктором по физической культуре являются: развитие общей и мелкой моторики; пространственной ориентации; физиологического и речевого дыхания; координации речи с движением.

Материал для произношения и для проговаривания текста подбирает учитель-логопед, в соответствии с речевыми нарушениями дошкольников, с учетом их возраста и этапов логопедического воздействия, а комплексы упражнений составляет инструктор по физической культуре с учётом необходимых речедвигательных навыков.

В своей деятельности использую материал из пособия Е.Н. Вареник «Физическое и речевое развитие дошкольников».

Дети, научившись управлять отдельными движениями, получают уверенность в своих силах, и эта уверенность способствует успеху работы по развитию общей и артикуляционной моторики. Стихотворные тексты

нормализуют темп речи детей, что сказывается на формировании слоговой структуры слова. Дети вслушиваются в звуки, слова, контролируя собственную речь. Во время такой физкультурной деятельности укрепляется артикуляционный аппарат ребёнка, развивается фонематический слух. В свою очередь, в коррекционной работе учителя-логопеда присутствует двигательная активность детей, способствующая развитию общей и мелкой моторики. Преемственность и взаимосвязь в работе учителя-логопеда и инструктора по физической культуре способствует эффективности и прочному закреплению результатов логопедической работы.

Однако добиться положительного результата невозможно без помощи родителей, таким образом, взаимодействие специалистов позволяет вовлекать в сферу коррекционно-речевой работы родителей детей имеющих речевые нарушения. Неоспорима важность привлечения родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у ребенка, так как это во многом облегчает работу специалистам и ускоряет успехи ребенка.

В группе компенсирующей направленности учитель-логопед и другие специалисты пытаются привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через **систему методических рекомендаций**. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно в письменной форме в специальных тетрадях.

В работе с родителями использую разнообразные активные формы:

- групповые родительские собрания;
- индивидуальная беседа, консультация, семинар-практикум;
- НОД с участием родителей;
- совместная подготовка и проведение утренников;
- фото выставка и выставка детского творчества;
- игровое моделирование с выполнением домашнего задания.

Участвуя в воспитательно-образовательном процессе, родители становятся более активными, начинают ответственнее относиться к оказанию помощи своим детям. Только тесный контакт в работе специалистов и родителей может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному школьному обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вареник Е.Н. *Физическое и речевое развитие дошкольников*.
2. Выготский Л.С. *Основы дефектологии*. – СПб.: Издательство «Лань», 2003.
3. Кашир Г.А. *Подготовка к школе детей с недостатками речи*. – М., 1985.
4. *Комплексная психолого-логопедическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений / под ред. д.м.н. Е.М. Мастюковой*. – М.: АРКТИ, 2002.
5. Поваляева М.А. *Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография / М.А. Поваляевой*. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
8. Степанова О.А. *Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении*. – М.: Сфера, 2003.
9. Трошин О.В., Жулин Е.В. *Логопсихология: Учебное пособие*. – М.: Сфера, 2005.

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ – ЗАЛОГ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ШКОЛЕ**Султанова Наталья Витальевна,***учитель-логопед,**ГБОУ «Школа № 1847» (дошкольное отделение д/с № 994),**г. Москва*

В период дошкольного детства главным приобретением ребенка является язык как средство общения. Освоение родного языка, систематизация знаний о нем происходит во взаимосвязи с накоплением представлений ребенка об окружающей действительности. Ребенок постоянно использует язык в различных сферах общения – бытовой, учебной, развлекательной, пополняя при этом языковые знания и совершенствуя речевые навыки.

Речь является отражением реалий окружающего мира. С помощью слов ребенок способен выражать лишь то, что доступно его пониманию. Фонематический слух является одним из наиболее рано формирующихся сенсорных процессов. Непроизвольное различие фонем родного языка появляется к 2-2,5 годам, а произвольное формируется на протяжении почти всего периода дошкольного детства. От развития фонематического слуха – способности к различению на слух речевых звуков – напрямую зависит становление правильного звукопроизношения.

А это, в свою очередь, является базой для овладения в школе **первым принципом письма** – «**как слышу, так и пишу**». Фонетический принцип письма состоит в том, что слова пишутся точно так же, как слышатся. Задача пишущего состоит в том, чтобы каждый слышимый в слове звук правильно соотносить с соответствующей ему буквой и записать эти буквы в нужной последовательности, т.е. как бы «сфотографировать» слова устной речи. Большое достоинство этого принципа заключается в его простоте: он не требует знания каких-либо грамматических правил, и с точки зрения грамматики здесь ошибиться негде: пишем, как слышим. Но этот принцип применим для тех случаев, когда произношение записываемых слов полностью совпадает с их написанием. Это значит, что фонетическому принципу подчиняются слова, в которых все звуки находятся в сильных позициях: гласные под ударением, согласные в условиях ясного звучания (например, дом, сок, стул, слон). Фонетический принцип наиболее лёгок для усвоения, поэтому с ним школьники знакомят в первую очередь. Но и для усвоения этого принципа у учащихся первого класса должны быть развиты следующие предпосылки:

- чёткое и безошибочное различение на слух всех звуков речи;
- правильное произношение всех звуков речи;
- владение звуковым анализом и синтезом слов, позволяющим безошибочно определять количество звуков в слове и их порядок следования друг за другом;
- знание всех букв, чёткое различение их по внешнему виду.

По мнению специалистов (Д. Эйчисон, С.Н. Цейтлин, А.А. Залевская, А.Н. Шахнарович и мн.др.) морфологически сложные слова первоначально входят в основной лексикон ребенка, как бы в «замороженном виде» т.е. без разложения их на составляющие. По мере накопления сходных случаев

создается «подсобное хранилище», где слова упорядочиваются по морфологически однотипным элементам, занимая особое место в структуре индивидуального лексикона. Таким образом, способность к вычленению морфем и их категоризации формируется у ребенка как правило к 4–4,5 – 5,5 годам на основе речевого и неречевого опыта, развития всех сфер психики ребенка.

Второму – морфологическому принципу письма подчинено написание большинства слов русского языка. Сущность этого принципа заключается в том, что каждая общая для родственных слов значимая часть (или морфема) всегда пишется одинаково, независимо от особенностей её звучания. Такое написание слов позволяет сохранить смысловую связь между родственными словами. Согласно морфологическому принципу слова нельзя писать так, как «слышим», а нужно руководствоваться определёнными грамматическими правилами. Предпосылки, необходимые для успешного овладения морфологическим принципом письма. Таких предпосылок всего три, но о них может идти речь только тогда, когда учащиеся полностью усвоили фонетический принцип письма.

1. Достаточный уровень овладения операциями морфемного анализа, т.е. умение быстро и безошибочно находить в любом слове составляющие его элементы: приставку, корень, суффикс, окончание.

2. Возможность практического применения большинства правил предполагает наличие у ребёнка достаточно большого, осмысленного и систематизированного словарного запаса, необходимого для подбора проверочных слов. В противном случае эти слова учащемуся просто не из чего будет подбирать.

3. Усвоение правил грамматики невозможно без предварительного овладения ребёнком ещё в дошкольном возрасте грамматическими нормами языка. В этом ребёнку помогает наличие у него своего рода «языкового чутья», т.е. умения интуитивно отличать правильные формы слов от неправильных. Если эти языковые нормы не были усвоены ребёнком в устной речи, тем более он не сможет их соблюдать в письменной речи.

При несформированности у учащихся всех рассмотренных предпосылок основная причина допускаемых ошибок в принципиальной невозможности овладеть морфологическим принципом письма.

Третий – традиционный принцип письма заключается в том, что многие слова пишутся так, как писались когда-то раньше, без всякого учёта современного состояния русского языка. Примером традиционного написания является написание буквы И после букв Ж, Ш, Ц. В древнерусском языке такое написание было подчинено фонетическому принципу, поскольку названные согласные произносились мягко. В настоящее время такое написание утратило всякий смысл и является данью традиции. Такой же данью традиции является и написание многих слов с непроверяемыми написаниями (словарные слова). Таким образом, овладение традиционным принципом письма связано по сути дела с механическим запоминанием большого количества слов.

При недоразвитии речи любой этиологии страдает не только внешняя (произносительная) сторона, но и глубинные процессы речеобразования. Внешне это выражается в форме устойчивых специфических речевых ошибок, свидетельствующих о трудностях усвоения как языка в целом, так и отдельных его подсистем: фонетико-фонологической, лексической, морфо-

логической и синтаксической. Фонетико-фонологические трудности проявляются в виде искажения, смешения, взаимозамены звуков в речи (каса вместо каша), нарушения ритмической, слоговой структуры и интонационного контура слова (куза вместо кукуруза, веписед вместо велосипед); лексические – в виде неадекватного употребления слов (моет вместо стирает, коньки вместо лыжи); грамматические – в виде так называемых аграмматизмов: словоизменительных (венки из ромашков), словообразовательных (лисий хвост), синтаксических (Я видел цирк, когда я был вчера).

Словарный запас ребенка с недоразвитием речи несовершенен как в количественном, так и в качественном отношении. Такие дети длительное время не могут усвоить названия многих предметов, действий или признаков, поэтому их лексикон ограничен в основном словами обиходно-бытовой тематики. При этом наблюдается выраженное расхождение между объемом пассивного и активного словаря: активный словарь значительно меньше пассивного. Дети с недоразвитием речи часто не могут установить правильные смысловые и формальные связи между словами и уяснить значение этих слов на понятийном уровне (шьет вместо вяжет, толстый вместо широкий, платье вместо юбка).

При овладении словообразовательной системой родного языка ребенок с недоразвитием речи не всегда может вычленил те элементы (морфемы), которые вносят изменения в лексическое значение слова. В связи с этим, он испытывает серьезные трудности при необходимости использовать такие слова, как: прыгнул, запрыгнул, перепрыгнул; песчинка, бусинка; медвежий, беличий, яблочный; легче, глубже, смелее; овощерезка, снегоуборочный. Неполноценное усвоение словообразовательной системы отрицательно сказывается и на способности детей правильно понимать значение слова. Важным симптомом недоразвития речи является несформированность актуальных грамматических навыков, что проявляется в виде устойчивых ошибок при изменении форм слов и построении предложений. Дети допускают ошибки в согласовании прилагательных с существительными: в роде (большая мяч), числе (сильный слоны), падеже (из громкому телевизора); существительных и глаголов: в лице (девочка мою руки), числе (едут трамвай); существительных с числительными: в роде (два тарелки, одна ножик), падеже (пять мышам (мышей), три помидору) и т. п. Как правило, также остаются неувоенными и значения многих предлогов: спрятался в стул (вместо спрятался за стул); сидит под клетке (вместо сидит на клетке), вылез из шкафа (вместо вылез из-под шкафа).

Трудности усвоения лексико-грамматических и фонетических средств языка негативно отражаются и на связной речи. У детей с ОНР на первый план выходят ошибки, обусловленные трудностями языкового кодирования смысловой информации. Дети с ОНР с большим трудом овладевают такими операциями, как лексическое наполнение и грамматическое структурирование речевого высказывания. При этом грубых смысловых ошибок в их речевой продукции не наблюдается. Все это, естественно, не может не сказаться на обучении.

Освоение русского языка, чтение, задачки по математике и др. – все это тесно связано с речевой функцией, с умением понимать услышанное или прочитанное, с умением находить нужные слова и правильно выстраивать их во фразу для высказывания собственных мыслей. Следовательно, исправле-

ние или минимизирование специфических ошибок в устной речи дошкольника, а в некоторых случаях уже коррекция нарушений письменной речи у младших школьников – это первоочередная задача, которую следует решить, чтобы ребенок, имеющий в анамнезе (или в настоящий момент) недоразвитие речи, смог успешно освоить программу общеобразовательной школы.

ПСИХОФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТРОВАННЫХ ПРАКТИК

Тихоненко Светлана Александровна,

педагог-психолог,

МАДОУ «Детский сад «Снегирек»,

г. Белоярский, Тюменская область

Одной из важнейших задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 17 октября 2013 г. N 1155, является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. На дошкольников, живущих в условиях крайнего севера (какими являются дети г. Белоярский) с резко выраженным климатом, сильное влияние оказывает специфические, экологические и климатические факторы, в результате чего снижается иммунологические свойства организма, расстраиваются физиологические функции.



При этом мы отмечаем увеличение количества детей с различными отклонениями в психосоматическом развитии, что указывает на необходимость выстраивания психологических представлений, необходимых для нормальной жизнедеятельности детей.

Взаимосвязь тела и психики уже давно считается известным и неоспоримым. В нашем организме природой заложены мощнейшие механизмы самовосстановления, которые сами могут победить любую болезнь – надо только дать им возможность это сделать. «Проще говоря, ваше тело само исцеляет себя» [Гордон Ричард. Квантовое Прикосновение: Исцеляющая энергия / Перев. с англ. – М.: ООО Издательство. «София», 2011. – 256 с.].

Основатель «психологии тела» Вильгельм Райх писал, как в ответ на стрессовые ситуации, возникает защитное поведение, которое выражается в хроническом напряжении отдельных групп мышц – «мышечных зажимах». «Мышечные зажимы», в свою очередь, объединяясь, формируют «мышечный панцирь». Негативное воздействие этого явления проявляется как в телесной (приводит к ограничениям подвижности, нарушениям позы, ухудшению кровообращения, болям, т.е. причинам многих соматических заболеваний), так и в психической сферах (не дает естественно проявляться

любым эмоциям, мешает личностному росту).

Мышечные зажимы организуются в семи основных защитных сегментах, которые располагаются в области глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота, таза.

Телесно-ориентированная психотерапия является сравнительно малоизвестным направлением психотерапии в России. В связи с этим, рассмотрев теоретические концепции метода телесно-ориентированной терапии, в нашем детском саду осуществляется попытка выявить положительное влияние телесно-ориентированной терапии на психологическое здоровье ребенка.

Особое внимание уделяем работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья – это преимущественно дети, имеющие тяжелые нарушения речи, как категории детей, особо нуждающихся в коррекционной помощи. Дело в том, что такие дети обычно очень сильно телесно зажаты, так как мир для них очень трудный и не понятный. Поэтому и тело и них обычно скованное, в зажимах и блоках. В детском саду систематически ведется планомерная психолого-педагогическая работа, которая ведется при взаимодействии с родителями.

Возникновение данного опыта связано с обнаружением противоречия между желаемым состоянием процесса обучения и существующим уровнем обученности детей. А так же с исследованием потребностей и интересов детей с ограниченными возможностями и их родителей.

Наиболее конструктивным решением выявленных проблем, является использование методических приемов ориентированных на тело.

Основная цель работы – мобилизация энергии тела и возвращение ребёнка старшего дошкольного возраста к его первичному состоянию, снятие психофизических зажимов, коррекция различных нарушений развития, профилактика психосоматических заболеваний.

Задачи:

- Обучение произвольно улавливать основные телесные ощущения
- Совершенствование навыка коммуникации, повышение групповой сплоченности
- Повышение самооценки детей, приобретению ими чувства собственной значимости
- Снятие психоэмоционального напряжения и речевого негативизма.

Данный опыт опирается на общепедагогические принципы о единстве физического и психического развития, комплексном подходе к его изучению:

- принцип содружества и сотрудничества взрослых и детей;
- принцип единства специально организованного воспитательного процесса и реального жизненного опыта;
- принцип уважительного отношения к личности;

В соответствии с особенностями развития ребёнка и решением консилиума нашего образовательного учреждения определяются направления и средства коррекционно-развивающей работы, периодичность и продолжительность цикла специальных занятий. Наиболее важной задачей является при этом разработка индивидуально-ориентированных программ психологической помощи или использование уже имеющихся разработок в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями ребёнка или группы детей в целом.

Психокоррекционная работа осуществляется в форме групповых, подгрупповых и индивидуальных занятий 1 раз в неделю в течение всего коррекционного периода, с ноября по март. При этом выбор конкретной формы коррекции зависит от характера проблемы, индивидуальных возрастных особенностей ребенка. Большие группы (более 6 человек) нецелесообразны, так как снижается возможность ведущего контролировать всех детей.

Учитывая тот факт, что телесно-ориентированная терапия не имеет противопоказаний, можно сделать вывод, что эти техники должны занять достойное место в деятельности тех, кто призван заботиться о психологическом здоровье ребенка.

Предполагаемые результаты:

– Главным результатом реализации задач будет выпускник детского сада, который хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания в ситуации общения (Целевые ориентиры ФГОС);

– Избавление от негативных чувств или снижение их интенсивности (устранение страха, тревоги, депрессии и т. д.);

– Стимуляция компенсаторных возможностей и необходимых ресурсов организма ребенка;

– Решение внутреннего конфликта, т.е. устранение причины проблемы ребенка;

– Устранение телесных блоков или снижение их выраженности (расслабление мышц, обретение комфорта в зонах зажатости, гипертонуса);

– Развитие произвольности в движениях, навыков регуляции и саморегуляции;

– Проработка травматического психоэмоционального опыта ребенка;

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александер Ф., Селесник Ш. *Психосоматический подход в медицине / Психосоматика: Взаимосвязь психики и здоровья. Сост. К.В. Сельченюк. – Минск: Харвест, 1999.*

2. Баскаков В.Ю. *Минимальные по силе и амплитуде воздействия // Телесно ориентированная психотерапия. Хрестоматия. Сергеева Л.С. (авт.-сост.). – СПб.: РОФ «Практическая психотерапия», 2000.*

3. Ганичева И.В. *Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5-7 лет). – М.: Книголюб, 2004.*

4. Грачева В., Зарянова И. *Тайны моего тела. – СПб.: ИК «Комплект», 1999.*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ) В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

Федотова Любовь Витальевна,
заведующий;

Якимович Ольга Сергеевна,
старший воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 2»,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

В Федеральном Законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» особое внимание уделяется лицам с ограниченными возможностями здоровья:

Статья 2. п. 16 «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

п. 1. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

п. 3. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения (воспитания), в том числе специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья;

Категория воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, посещающих МБДОУ «Детский сад № 2» г. Чебоксары – это дети с тяжелыми нарушениями речи и дети с задержкой психического развития.

Общее недоразвитие речи (ОНР) рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Речевая недостаточность при ОНР у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [1, с. 7].

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от норм для данного возраста. ЗПР, как психолого-педагогический диагноз ставится только в дошкольном и младшем школьном возрасте [2, с. 3].

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

Задержка психического развития носит временный характер, его нужно компенсировать специально обучая ребёнка.

Целью образования детей данных категорий в ДОУ является введение в культуру, используя особым образом построенное образование, выделяющее специальные задачи и разделы обучения, а также – методы, приемы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы

достигаются традиционными способами.

Модель профессиональной взаимосвязи всех специалистов ДОО (педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и педагогов дополнительного образования) в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями следующая:

Учитель-логопед (в группах для детей с ОНР):

- Диагностирует уровень импрессивной и экспрессивной речи;
- Составляет индивидуальные планы развития, планы специально-организованных занятий;
- Проводит индивидуальные занятия (постановка правильного речевого дыхания, коррекция дефектных звуков, их автоматизация, дифференциация и введение в самостоятельную речь), подгрупповые и фронтальные занятия (формирование фонематических процессов, подготовка к обучению грамоте);
- Консультирует педагогических работников и родителей о применении логопедических методов и технологий коррекционно-развивающей работы;
- Организует коррекционно-развивающее и речевое пространство с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Учитель-дефектолог (в группах для детей с ЗПР):

- Осуществляет коррекцию (исправление или ослабление) негативных тенденций развития;
- Стимулирует и обогащает психическое развитие во всех видах деятельности;
- Проводит подгрупповые и индивидуальные занятия с детьми по коррекции познавательной сферы и речевого развития;
- Консультирует педагогических работников и родителей о применении коррекционных методов и технологий развивающей работы.

Воспитатель:

- Проводит организованную образовательную деятельность по подгруппам и индивидуально. Организует совместную и самостоятельную деятельность детей;
- Воспитывает культурно-гигиенические навыки, развивает тонкую и общую моторику;
- Организует индивидуальную работу с детьми по заданиям и с учетом рекомендаций специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда);
- Применяет здоровьесберегающие технологии, создает благоприятный микроклимат в группе;
- Консультирует родителей о формировании культурно-гигиенических навыков, об индивидуальных особенностях ребенка, об уровне развития мелкой моторики.

Педагог-психолог:

- Организует взаимодействие педагогов;
- Оказывает методическую помощь педагогу-дефектологу, воспитателю в разработке коррекционных программ индивидуального развития ребенка;
- Проводит психопрофилактическую и психодиагностическую работу с детьми;

- Организует специальную коррекционную работу с детьми, входящими в группу риска;
- Повышает уровень психологической компетентности педагогов детского сада;

- Проводит консультативную работу с родителями.

Музыкальный руководитель:

- Осуществляют музыкальное и эстетическое воспитание детей;
- Учитывают психологическое, речевое и физическое развитие детей при подбор материала для занятий;

- Используют на занятиях элементы музыкотерапии и др.

Инструктор по физической культуре:

- Осуществляет укрепление здоровья детей;
- Совершенствует психомоторные способности дошкольников.

Медицинский персонал:

- Проводит лечебно-профилактические и оздоровительные мероприятия;
- Осуществляет контроль за состоянием здоровья детей посредством регулярных осмотров, за соблюдением требований санитарно-эпидемиологических норм.

Все пребывание ребенка с особыми образовательными потребностями в ДОУ имеет коррекционно-развивающую направленность, а педагогическая деятельность узких специалистов и воспитателей строится на диагностической основе. Диагностический блок занимает особое место в педагогическом процессе и играет роль индикатора результативности оздоровительного, коррекционно-развивающего и образовательно-воспитательного воздействия на ребенка.

Что же такое «Специальные условия для получения образования воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья». Они включают в себя следующее:

- **Организация мониторинга** – 3 раза в год. По результатам мониторинга в ДОУ проходят заседания ПМПк, анализируются мониторинговые данные и составляется индивидуальный коррекционный образовательный маршрут воспитанника с ОВЗ. (для ребенка инвалида – индивидуальная программа реабилитации). В течение года, по мере прохождения мониторинга, этот маршрут корректируется.

- Составление **адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ.**

- **Взаимодействие всех специалистов**, по реализации адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ и индивидуального коррекционного образовательного маршрута воспитанника (особое внимание уделяется медикаментозной поддержке психолого-педагогического воздействия)

- **Коррекционная направленность воспитательно-образовательной работы с ребенком с ОВЗ.**

- **Организация специальной развивающей среды**, предусматривающей реализацию особых образовательных потребностей воспитанников с ОВЗ.

- **Специальная подготовка педагогических работников**, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

• **Психолого-педагогическое просвещение родителей воспитанников с ОВЗ**, с целью оказания им квалифицированной помощи по воспитанию детей и коррекции их недостатков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нищева Н.В. *Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)*. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 560 с.
2. *Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / под ред. С.Г. Шевченко*. – М.: Школьная пресса, 2004. – 112 с.
3. *Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»*.

Специальная педагогика как особое образование лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии

КОНСПЕКТ УРОКА ПО ШВЕЙНОМУ ДЕЛУ В 6 КЛАССЕ «ВИДЫ ОБТАЧЕК»

Ахматчина Надежда Георгиевна,
учитель профессионально-трудового обучения,
ОГКОУ «Тейковская школа-интернат VIII вида»,
г. Тейково, Ивановская область

Цель урока: познакомить учащихся с видами обтачек.

Задачи:

Образовательные: познакомить учащихся с видами срезов ткани и их свойствами, с видами обтачек, назначением обтачек; создать условия для формирования навыков определения вида среза ткани, вида обтачки, долевой нити в ткани, раскроя с учетом направления долевой нити, развития умения следовать заданным вербальным инструкциям, навыков самостоятельной работы и соотносительного анализа.

Коррекционные: коррегировать и развивать мыслительную деятельность (операции анализа и синтеза), развивать речь учащихся, обогащать словарный запас учащихся.

Воспитательные: воспитывать трудолюбие, воспитывать культуру труда, воспитывать самостоятельность.

Материально-техническое оснащение урока: тетради, учебники, альбомы, ручки, ножницы, кусочки ткани для определения долевых и поперечных нитей, ткань в полоску каждому, инструкционная карта, планшеты с видами обтачек каждому, образцы обработки срезов ткани, компьютер, проектор, экран, электронное приложение.

Методы обучения: словесные, наглядные, практические.

Тип урока: комбинированный.

Педагогические технологии: личностно-ориентированные, здоровьес-

берегающие, компьютерные.

Ход урока

I. Организационный момент

Проверка готовности учащихся к уроку (наличие фартуков, косынок, учебных принадлежностей). Проверка настроения.

Вступительное слово учителя

– Прозвенел звонок. Начинается урок.

– Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу и подумайте, как хорошо, что мы сегодня все вместе.

– Мы спокойны, добры, приветливы, ласковы. Мы все здоровы.

– Глубоко вдохните и выдохните. Выдохните вчерашнюю обиду, злость, беспокойство.

– Вдохните в себя теплоту солнечных лучей, красоту окружающего мира.

– Я желаю вам хорошего настроения и бережного отношения друг к другу.

II. Актуализация знаний учащихся

Сегодня мы приступаем к изучению новой темы программы «Швейное дело», которая называется «Обработка срезов ткани обтачкой».

Какое из этих слов вам незнакомо? (Обтачка). Произнесите хором это слово по слогам.

Сегодня мы познакомимся с новым понятием – обтачка, с видами и назначением обтачек.

Тема урока: «ВИДЫ ОБТАЧЕК».

Определите цели урока.

Сначала мы повторим материал, знание которого поможет нам в изучении новой темы.

Вопросы:

1. Где и из чего вырабатывают ткань?
2. Как называются нити ткани?
3. Как по-другому называют долевые и поперечные нити?
4. Как называется обработанный неосыпающийся край ткани?
5. По каким признакам определяют долевые нити?
6. По каким признакам определяют поперечные нити?
7. Практическое задание.

На кусочках ткани определить направление долевых и поперечных нитей.

Как называются края ткани, полученные после разрезания ее ножницами? (Срезы)

III. Объяснение нового материала

При разрезании ткани ножницами получают долевые, поперечные и косые срезы.

Запишите в тетради: «Виды срезов ткани».

Словарь: Долевой срез, поперечный срез, косой срез.

Долевой срез получают при разрезании ткани по долевой нити.

Поперечный срез получают при разрезании ткани по поперечной нити.

Если сложить ткань так, чтобы её поперечная нить точно совпала с долевой, то получится косой сгиб ткани.

При разрезании ткани по косому сгибу получают косой срез.

IV. Физминутка

V. Лабораторно-практическая работа «Изучение срезов ткани и их свойств»

Инструкционная карта «Изучение срезов ткани и их свойств»

Оборудование: хлопчатобумажная ткань в полоску, лупы.

Ход работы:

1. Определить направление долевой нити в ткани.
2. Раскроить три детали квадратной формы размером 8x8 см.
3. Разрезать 1-ю деталь по долевой нити, рассмотреть срез с помощью лупы, изучить свойства среза (растяжимость, осыпаемость нитей).
4. Разрезать 2-ю деталь по поперечной нити, рассмотреть срез с помощью лупы, изучить свойства среза (растяжимость, осыпаемость нитей).
5. Сложить 3-ю деталь по диагонали, разрезать под углом 45 градусов, рассмотреть срез с помощью лупы, изучить свойства косого среза (растяжимость, осыпаемость нитей).

6. Оформить образцы в альбом.

7. Подписать названия срезов и основные свойства.

Перед началом работы нужно внимательно ознакомиться с инструкционной картой и повторить правила техники безопасности.

Чтение вслух: метод разъяснительного чтения.

Демонстрация выполнения операций учителем.

Выясним, какие инструменты, приспособления и материалы понадобятся для работы.

VI. Правила безопасной работы

Какие правила техники безопасности необходимо вспомнить для дальнейшей работы?

VII. Выполнение практической работы

Проверка правильности выполнения задания.

VIII. Закрепление нового материала

Вопросы:

Как называются срезы ткани?

Какой срез наименее растяжим? Почему?

Какой срез имеет большое растяжение?

Какой срез самый трудный в обработке? Почему?

IX. Объяснение нового материала

Для того чтобы срезы не осыпались, их обрабатывают различными способами – как вручную, так и на швейной машине.

Как можно обработать срезы ткани? (Учащиеся отвечают на вопрос и определяют способы обработки срезов на образцах.)

А еще можно обработать срезы обтачками.

Учитель показывает образцы обработки среза обтачками.

Попробуйте дать определение понятию «обтачка».

Вывод:

Обтачка – это полоска ткани для обработки срезов изделия.

Показывает образцы обтачек.

Измерьте ширину обтачки.

Вывод:

Ширина обтачки может быть от 2 до 5 см.

Чему равна длина обтачки? (Учащиеся высказывают предположения.)

Вывод:

Длина обтачки равна длине обрабатываемого среза.

(Учащиеся читают учебник стр. 25-26, делают записи в тетради.)

X. Физминутка для глаз

XI. Объяснение нового материала

По способу раскроя обтачки бывают долевые, поперечные и косые.

Долевые обтачки раскраивают по долевному направлению нитей ткани, поперечные – по поперечному направлению нитей ткани, косые – по косому сгибу ткани.

Практическое задание

Определить на образцах виды обтачек.

XII. Закрепление нового материала

1. Для чего применяют обтачки?
2. Какие бывают виды обтачек?
3. Какая может быть ширина обтачки?
4. Чему равна длина обтачки?
5. Из какой ткани можно сделать обтачку?

XIII. Подведение итогов. Рефлексия

Выставление оценок.

Продолжите предложение: «Сегодня на уроке я научилась ...»

Достигли мы цели, поставленной в начале урока?

На следующем уроке мы будем учиться раскраивать обтачки.

XIV. Домашнее задание

Найти дома изделия, срезы которых обработаны обтачками.

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ОСОБОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ

Балаян Галя Алексеевна,

педагог дополнительного образования;

Панина Наталья Викторовна,

заместитель директора по воспитательной работе;

Панин Андрей Геннадьевич,

воспитатель;

Матулян Людмила Айковна,

воспитатель;

Рябикина Светлана Николаевна,

социальный педагог,

ГКОУ «Детский дом № 24»,

ст. Григорополисская, Ставропольский край

Одна из важнейших задач, которую ставят перед собой государственные учреждения, в которых воспитываются дети, оставшиеся без попечения родителей – это коррекционно-развивающая работа с детьми и подростками, имеющими отклонения в развитии той или иной степени. Согласно Конвенции по правам ребенка все дети имеют одинаковые права и равную ценность

(ст. 2), любой ребенок с физическими или психическими недостатками имеет право на полноценную и достойную жизнь, обеспечивающую активное участие в жизни общества (ст. 23). Это означает, что всемерное содействие реализации внутреннего потенциала каждого ребенка, в том числе и инвалида или имеющего отклонения в развитии – важнейшая задача гуманного общества. Любой ребенок должен иметь возможность не только получить доступное ему образование, но и развить присущие ему способности, найти способы самореализации, стать полноценным членом общества. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это особая категория детей, нуждающихся в создании специфических условий для компенсации дефектов их психического (а, может быть, и физического) развития. Такая категория детей испытывает трудности в адекватной самореализации, интеграции в образовательную и социокультурную среду.

В нашем детском доме три семьи. Воспитанники одной, из которых – это дети с пониженным уровнем интеллекта, имеющие диагноз F-70. Большинство из них страдают дислексией и дисграфией, что обуславливает трудности в учебном процессе. Кроме того, многие имеют нарушения психических процессов, что выражается во вспышках немотивированной агрессии и неадекватного поведения. Все это вызывает необходимость работы с ними по специальной программе с целью коррекции их поведения, подготовки их к жизни в современном обществе.

Коррекционно-развивающее направление – предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе воспитателей, психолога и других специалистов образовательного учреждения. Целью коррекционной работы является исправление (доразвитие) психических и физических функций аномального ребенка в процессе общего его образования, подготовка к жизни и труду.

В детском доме созданы специальные условия для воспитания – условия воспитания, в том числе специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья, а также все условия для творческой деятельности воспитанников, повышения их профессионального мастерства.

Вся система коррекционно-педагогической работы учреждения призвана реабилитировать и социально адаптировать аномального воспитанника к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным тружеником, который наравне со всеми людьми может включиться в трудовую и общественную жизнь и приносить пользу обществу. В детском доме разработана коррекционно-развивающая программа по «Подготовке воспитанников детского дома, имеющих отклонения в развитии к самостоятельной жизни в обществе».

Общие цели и задачи программы – содействие развитию и выявлению положительных сторон личности, сглаживанию отрицательных, воспита-

ние детей наиболее трудоспособными и полезными членами общества. Для умственно отсталых детей эти цели остаются актуальными, но при их осуществлении необходимо учитывать значительно более низкий уровень достигнутых успехов, применять особые методические приёмы, уделять внимание воспитанию внешних навыков и привычек культурного поведения и самообслуживания.

Достижение поставленных целей обеспечивается решением следующих основных задач с детьми, имеющих отклонения в развитии:

1. Развитие всех психических функций и познавательной деятельности детей в процессе обучения и коррекция их недостатков. Основное внимание в этой работе должно быть направлено на умственное развитие.

2. Воспитание отсталых детей, формирование у них правильного поведения. Основное внимание в этом разделе работы направлено на нравственное воспитание.

3. Трудовое обучение и подготовка к посильным видам труда. Физическое воспитание. Самообслуживание.

4. Бытовая ориентировка и социальная адаптация – как итог всей работы.

Основным методом обучения должна стать организация постоянной активной предметно – практической деятельности умственно отсталых детей на всех видах деятельности. В предметно – практической деятельности дети вспомогательной школы могут овладевать знаниями и умениями в такой степени, чтобы были осуществлены принципы сознательности и доступности обучения. У умственно отсталых воспитанников необходимо воспитывать навыки культурного поведения в общении с людьми, навыки коммуникабельности: они должны уметь выражать просьбу, адекватно реагировать на обращение. Уметь защитить себя или избежать опасности. Необходимо работать над пробуждением у глубоко отсталых детей жалости, радости, сострадания. И в то же время большое внимание уделять внешним формам поведения.

Коррекция должна быть направлена на доразвитие и исправление, а также компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий возрастной период, поэтому в основу отбора содержания воспитательного процесса закладываем два момента: мотивы и ведущие виды деятельности.

Основными мотивами младшего возраста являются следующие:

– потребности во внешних впечатлениях, которые реализуются при участии взрослого; его поддержке в одобрении, что способствует созданию климата эмоционального благополучия;

– потребность в учении;

– потребность в общении, принимающую форму желания выполнять важную общественно-значимую деятельность, имеющую значение не только для него самого, но и для окружающих взрослых.

Ведущие виды деятельности: игра в её наиболее развитой форме: предметная; сюжетно-ролевая; драматизация.

Ролевая игра выступает как деятельность, в которой происходит ориентация ребенка в самых общих, основных смыслах человеческой деятельности.

Учитывая вышеприведенные данные, работа в начальном звене планируется таким образом, чтобы можно было решить следующие задачи:

Личностное развитие – познакомить с основными моделями коммуникативного поведения: правила, регулирующие поведение ребенка с позиции его индивидуальности в обществе; развивать внутреннюю убежденность в востребовании ребенка обществом.

Охрана здоровья и физического развития – Развитие мелкой моторики, координации движений, основных групп мышц. Формирование игровых навыков. Закладывание основ личной гигиены и закалки.

Трудовое воспитание – вооружить основными навыками само обслуживающего труда. Уход за комнатными растениями, поддержание порядка на рабочем месте, в группе. Изготовление поделок из бумаги, картона, пластика и других материалов. Творческое воображение – развитие основ творческого мышления и воображения, как одно из направлений снятия комплекса депривации; развитие механизмов компенсации дефекта.

Основы социализации и общения – знакомство и отработка норм поведения в наиболее типичных ситуациях: школа, столовая, спальня, урок, магазин, улица.

Для среднего школьного возраста (10-13 лет) характерны следующие мотивы:

- потребность занять свое место в коллективе;
- ориентация на оценки, суждения сверстников (а не взрослого), требования коллектива становятся важнейшим фактором психического развития;
- потребность личностной самооценки, стремление к самостоятельности, к самоутверждению;
- стремление выйти за рамки школы, детского дома, приобщиться к жизни и деятельности взрослых (неудовлетворенность этого стремления создает у подростка конфликт со средой, с самим собой, толкает на бродяжничество). Ведущие виды деятельности: учебная деятельность (не скучная и однообразная, а живая, нацеленная на потребность и нужды подростка, значимая для него); разнообразные формы общения со сверстниками, компаний друзей, «кодекс товарищества» доминирующий и организующий мотив поведения подростка; интимно-личное общение (быть с другим, уметь получить от этого удовлетворение, быть значимым в чьих-то глазах).

Для старшего школьного возраста (14-16 лет) основными мотивами являются:

- желание занять свое место в мире взрослых, утвердиться в компании сверстников, быть уверенным в своей компании и т. п.

Ведущие виды деятельности: интимно-личное общение (друг с другом, с друзьями через позицию своих настроений и желаний); учебно-профессиональная деятельность (в большей степени ориентирована на помощь подростку в его профессиональном самоопределении).

Воспитательная работа с подростками в старшей школе осуществляется по тем же направлениям, что и в средней, но она имеет специфическое содержание, выраженное в ориентированности организации воспитательных мероприятий на наиболее значимые для формирования личности подростка.

Среди этих ориентиров: работа по профессиональному самоопределению во всей её полноте: работа над подростковой культурой, включающая

в себя сбалансированное развитие разных сфер культуры: академическое и художественное творчество, образование, библиотеки и музеи, фольклор, а также новаторские направления в театре, музыке, живописи, моделировании одежды и т.п.

По результатам диагностики: уровень гражданской зрелости воспитанников в семье составляет – 84%. Воспитанники имеют представления о законах страны, традициях общества, ознакомлены с правами ребенка, умеют разграничивать понятия «хорошо» и «плохо»; учатся отстаивать свое мнение, более ответственно включаются в общественную жизнь детского дома, и, в целом, социума; уровень потребности и умения трудиться, самостоятельно обустроить быт составляет – 80%. У старших воспитанников отмечается хороший уровень навыков самостоятельного труда. Но не все воспитанники умеют еще рассчитывать собственные доходы и расходы, оценивать свои жизненные потребности; средний уровень сформированности коммуникативных умений и навыков в семье составляет – 71% (средний уровень). У воспитанников доброжелательное отношение к окружающим, стараются избегать конфликтных ситуаций.

В заключении хотелось бы сказать, что воспитание ребенка, имеющего отклонения в развитии, является динамическим, противоречивым, творческим процессом, при котором не может быть каких-либо застывших рекомендаций. Только обращение к личности ребенка, его интересам, принятие во внимание особенностей его развития и индивидуальности поможет нам найти подход к ребенку.

Коллектив нашего учреждения продолжает творчески и профессионально осуществлять и совершенствовать свою работу, направленную на всестороннее развитие личности ребенка и сохранение его физического и психического здоровья.

УРОК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПО ТЕМЕ «КОРМУШКА СО СНЕГИРЯМИ»

Воинкова Ирина Владимировна,

*учитель изобразительного искусства,
ГКОУ СО Байкаловская СКОШИ,
с. Байкалово, Свердловской область*

На этом уроке учащиеся вспоминают и систематизируют знания, которые получили на уроках естествознания, т.е. вспоминают названия птиц, строение птиц, их пользу для природы, необходимость бережного отношения к ним. Продолжается работа по формированию графических умений и навыков, развитие цветоведения и цветовосприятия. На занятии необходимо заострить внимание на композиции и пропорции птицы, а также дополнить знания учащихся об изобразительной деятельности, сформировав новое понятие «динамика». Все это носит ознакомительный и основообразующий характер, что подразумевает более обстоятельное раскрытие данных понятий на последующих занятиях изобразительного искусства.

Цель: выполнить коллективную работу «Кормушка со снегирями». Научить учащихся рисовать птиц с натуры и по образцу.

Достижение данной цели подразумевает выполнение следующих задач:

1. *Обучающие:* изучить композицию рисунка, пропорциональные отношения частей птицы, методы передачи частей тела снегиря; дать понятие «динамика».

2. *Развивающие:* учить передавать объем тоном и цветом, продолжать развивать цветоведение и цветовосприятие; развивать связную речь учащихся в ходе фронтальной беседы.

3. *Воспитывающие:* воспитывать любовь к творчеству, к красоте родной природы, заботу и бережное отношение к птицам; воспитывать дружеское взаимодействие в группе, объективное восприятие чужой работы, формировать навыки социального общения в группе при выполнении общей для всех работы.

4. *Коррекционные:* коррекция зрительного восприятия посредством игр «Кто больше узнает и назовёт птиц», «Найди птиц», пространственного мышления и развитие мелкой моторики.

Оборудование: образец рисунка птицы, презентация на тему «Кормушка со снегирями», гуашь, кисти разных размеров, основа панно с изображением кормушки, бумага для рисования, ластик, шаблоны птиц (для детей III группы), ножницы, дидактическая игра «Птицы».

Ход урока

1. Организационный момент. Проверка организации рабочего места

2. Подведение к теме. Вводная беседа

а) Обобщение знаний детей о снегирях

– Рассмотрите рисунок.

– Что вы видите на рисунке?

– Какое время года изображено на картине?

– Как вы определили, что на картине зима?

– Каких птиц вы видите на рисунке?

– Скажите сколько снегирей нарисовано на картинке?

– Как вы думаете, что делают птицы на ветках деревьев?

– Чем питаются снегيري?

– Расскажите, что вы знаете о снегирях.

– Откуда они прилетают к нам?

– Почему мы их видим только зимой?

– Почему люди называют снегирей «зимними яблоками»?

(Когда снегيري садятся на голые ветви деревьев, из-за яркой грудки нам кажется, что они похожи на красные яблоки.)

б) обобщение знаний о кормушках.

– А как мы, люди, можем помочь снегирям?

– Посмотрите, какие разные и интересные кормушки люди придумали для птиц.

– И тема нашего урока звучит так: «Кормушка со снегирями», а работать мы будем сегодня коллективно.

– Но для начала давайте рассмотрим, как изобразила снегирей художник Любовь Малышева на картине «У леса на опушке».

3. Учитель читает стихотворение А. Прокофьева «Снегири».

Выбегай поскорей

Посмотреть на снегирей
Прилетели, прилетели
Стайку встретили метели!
А мороз – красный нос
Им рябинки принес
Хорошо подсластил
Зимним вечером поздним
Ярко-алые грозди.

– Посмотрите внимательно и скажите, что есть на всех этих картинах?

– Как ведут себя птицы?

– Один только взлетел, другой садится.

Это видно по их положению, какая птица только что прилетела?

А какая давно уже сидит?

Какая поела и улетает?

– ЭТО ЗНАЧИТ, ЧТО КАРТИНА ДИНАМИЧНАЯ.

Динамика – это движение.

Если бы все птицы пребывали в одной позе, то динамики не было бы.

Если мы все замрем – нет динамики.

Если начнем шевелиться, будет динамика.

И мы сегодня должны сделать динамичную картину

– Давайте добавим в наш урок немного динамики. И проведем физминутку. (дети садятся на свои места)

– У каждой группы есть панно с нарисованной кормушкой, ваша задача нарисовать снегирей.

– Сколько снегирей должно получиться?

– Какие краски нам понадобятся для того, чтобы раскрасить снегирей?

– Как сделать серый цвет?

– Какие цвета должны быть на вашем столе?

– С чего начнём рисовать снегирей?

– Внимательно посмотрите, как я выполню рисунок снегиря.

– Располагаю лист бумаги по вертикали.

1 эт. Композиция (размещение) и пропорции частей тела птицы.

Намечаем линию наклона птицы, сместив ее немного влево, и рисуем вытянутый книзу овал – это туловище птицы.

2 эт. Передача конструкции тела птицы.

Сверху у туловища рисуем овал меньшего размера, размещаем его горизонтально – это голова снегиря, плавными линиями соединим тело и голову птицы – это шея.

– Рисуем небольшой клюв.

Чтобы правильно нарисовать лапки, необходимо на некотором расстоянии от тела провести две параллельные линии и соединить их с туловищем.

– Затем прорисовываем длинный хвост. Хвост лежит на линии наклона живота птицы.

– Крылья широкие, подняты вверх. Прорисовываем одно крыло т.к. птичка находится к нам в профиль, боком.

3 эт. Передача объема и цвета.

– Мы получили плоское изображение снегиря. Для того чтобы птичка была похожа на живую, её необходимо раскрасить красками.

- Какого цвета грудка у птицы, голова, крылья.
- Когда краска подсохнет, прорисовываем мелкие детали – глаз, перья на крыльшках и хвосте, коготки.
- Давайте вспомним, с чего начинаем рисовать птицу.
- Рисуем туловище (лист 1)
- Затем рисуем голову, овал (лист 2) и т. д.

Самостоятельная работа учащихся

Во время самостоятельной работы детей включается музыкальное сопровождение. (Пение птиц) Учитель помогает более слабым детям.

Итог урока.

- Какое новое слово мы сегодня узнали, что оно означает ?
- Как её можно передать в картине?

После того, как большинство детей выполнили работу, оценить работу каждого ребенка, указать достоинства и недостатки работы.

Вырезание готовых птиц и приклеивание их на панно. Каждая группа приклеивает работы на свое панно.

РАЗВИТИЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И СЛУХА СЛОВАРЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА УРОКАХ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА

Григорьева Галина Владимировна,

учитель начальных классов,

КОУ Омской области «Специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат № 7 1 вида»,

г. Омск

Имена существительные являются наиболее распространенной группой слов в лексическом фонде. Благодаря им становится ясен смысл высказывания, обеспечивается словесное обозначение субъектов, объектов, предметов окружающей действительности. В данной связи велико значение слов этой части речи для успешной коммуникации человека, которая, в свою очередь, является одним из наиболее важных условий социализации.

При этом дети, у которых наряду с нарушенным интеллектом (задержкой психического развития или умственной отсталостью) отмечается патология слухового анализатора (глухота или тугоухость), обладают крайне ограниченным словарем. При этом усвоение лексики становится возможным только в условиях специально организованного обучения, поскольку нарушенная слуховая функция даже при сохранном интеллекте не позволяет овладеть речью спонтанно [1].

Неслышащие дети с задержкой психического развития (ЗПР) или умственной отсталостью имеют возможность усвоить по подражанию отдельные слова – названия обиходных предметов, часто повторяющихся действий и простые конструкции предложений. И в первую очередь ребёнок должен овладеть предметным словарём, то есть существительными, что значимо для развития коммуникативных навыков [2].

С учётом изложенного выше нами был разработан коррекционно-педагогический подход, реализация которого на уроках языкового цикла по-

зволяет качественно улучшить процесс развития у первоклассников с комплексными нарушениями интеллекта и слуха словаря существительных.

В коррекционной работе с детьми названной категории нами было выделено два направления: пополнение пассивного словаря имён существительных, активизация лексики с предметным значением путём её перевода из пассивного словаря в активный.

Направления реализовывались последовательно: первый урок по каждой теме был направлен на развитие пассивного словаря, а второй – на развитие активного. Остановимся на методике коррекционной работы по каждому направлению.

Первое направление – пополнение пассивного словаря имён существительных.

Цель: обеспечение пополнения пассивного словаря имён существительных у первоклассников с комплексными нарушениями интеллекта и слуха за счёт использования заданий различного типа.

Сущность работы по этому направлению заключалась в следующем. На материале программных тем по дисциплинам языкового цикла мы стремились расширить словарный запас существительных. Дети усваивали лексемы, обозначающие овощи, фрукты, предметы мебели, животных и др.

Нами был подготовлен набор предметных картинок, под которыми на табличках печатными буквами фиксировались их названия. Все записи сопровождалась надстрочными знаками. Использование такого рода табличек является неотъемлемой частью коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения слуха, а также с учениками, у которых патология органа слуха сочетается с ЗПР или умственной отсталостью. Названный способ предъявления речевого материала позволял обеспечить прочное запоминание звуко-буквенного состава и лексического значения имени существительного.

Следующий способ предъявления речевого материала заключался в его дактилировании с одновременным сопровождением устной речью. Либо детям показывали предметную картинку, изображение которой подписывалось дактилемами.

Оба способа предъявления речевого материала использовались при реализации всего первого направления коррекционной работы.

Далее остановимся на типах использованных заданий, способствующих пополнению у детей указанной категории пассивного словаря существительных.

Отметим, что весь использованный речевой материал предъявлялся без использования экрана, то есть на слухо-зрительной основе. Это обусловлено тем, что отрабатываемый словарь был не знаком или малознаком детям.

Нами были разработаны и использованы задания следующего типа:

1. Выбор одной картинке из трёх-четырёх заданных – в соответствии с показом педагога.

Задания данного типа позволяли познакомить детей со звуко-буквенным составом и лексическим значением имени существительного. Используя такой приём, как показ, мы предъявляли детям предметную картинку с соответствующей записью на табличке и одновременно с этим называли изображение. Например: «Это волк». Далее следовал вопрос к ученикам: «Где волк?». Дети выбирали из ряда картинку с таким же изображением.

2. Выбор предмета (картинки, игрушки) из ряда заданных по словесной инструкции педагога.

Задания этого типа были направлены на развитие у детей навыков семантической дифференциации имён существительных. Перед учениками выкладывались различные предметы (от трёх до пяти). Детей просили использовать тот предмет, который мы назовём.

Например, при работе по теме «Учебные принадлежности» на столах перед детьми выкладывались ручка, карандаш, фломастер, мелок. Давалась инструкция: «Ребята, будем рисовать. Возьмите фломастер. Где фломастер?». Дети выбирали предмет из ряда заданных. Затем использовался такой приём, как дактилирование слова, соответствующего выбранному предмету. Аналогично проводилась работа по другим темам.

3. Рисование предметов в соответствии со словесными комментариями педагога.

Эти задания предполагали использование словесного комментирования. Детям предъявлялась инструкция, разбитая на несколько частей. После каждой части дети рисовали то, о чём сообщалось педагогом.

4. Изготовление макета (коллективной аппликации) по содержанию рассказа педагога.

Задания данного типа обеспечивали тесную связь развития речи с предметно-практической деятельностью. Школьники работали по цепочке. Мы сообщали, какие предметы нужно поместить на макете или какие изображения сделать на аппликации. Дети выбирали из ряда предложенных необходимый материал (предмет, картинку) и помещали в соответствующем месте. Задания этого типа также способствовали развитию у детей навыков семантической дифференциации имён существительных.

5. Замена слова соответствующим предметным изображением.

На листе ватмана фиксировались существительные. Ученики, работая по цепочке, должны были заменить карточки с записанными на них существительными соответствующими предметными изображениями.

Например, при изучении темы «Транспорт» дети меняли записи на карточках картинками с изображением разных транспортных средств.

6. Демонстрация действий, соответствующих образу (поведению) определённого объекта (субъекта).

Например, одному ребёнку предъявлялась картинка с изображением какого-либо животного. Остальные дети этого не видели, но у них на столах лежали карточки с изображением разных животных. Ребёнок-ведущий загадывал загадку, стараясь при помощи действий передать повадки животных. Дети соотносили этот фрагмент драматизации с соответствующим изображением, осуществляя выбор одной картинке из трёх-четырёх заданных.

Второе направление – активизация лексики с предметным значением путём ее перевода из пассивного словаря в активный.

Цель: учить детей самостоятельному использованию усвоенных имён существительных изолированно и в структуре простых распространённых предложений посредством заданий различного типа.

В соответствии с поставленной целью мы учили школьников самостоятельно употреблять усвоенные имена существительные, используя устную и устно-дактильную форму речи. Для этого были разработаны различные

типы заданий. Знакомый речевой материал предъявлялся на слуховой основе, то есть за экраном. Если этот способ оказывался сложным, мы убрали экран и ещё раз предъявляли речевой материал, но уже на слухо-зрительной основе. Опишем разработанные нами типы заданий и особенности их включения в структуру экспериментальных уроков.

1. Постановка вопроса типа «Кто (что) это?», требующего однословного ответа или простого малораспространённого (двухсловного) предложения. Например, «Дерево», «Ёлка», «Это лиса», «Это стул» и т. п.

Мы показывали предметную картинку и задавали вопрос названного типа. При возникновении у детей трудностей мы сами давали правильный ответ, сопровождая устную речь дактильной. Затем школьники самостоятельно воспроизводили верный ответ. Такие задания позволяли детям научиться точно воспроизводить лексическую единицу при помощи словесной речи (устно, устно-дактильно).

2. Отгадывание загадок.

Мы загадывали детям загадку. При этом речевой материал был доступным для школьников и содержал указания на особенности описываемого объекта. Дети должны были назвать существительное, употребляя его либо изолированно, либо в структуре предложения.

3. Называние слова с опорой на предложенное звукоподражание.

Необходимость использования этого типа заданий была обусловлена характером трудностей, присущих младшим школьникам с комплексными нарушениями интеллекта и слуха. Мы воспроизводили звукоподражание за экраном, то есть путём его предъявления на слуховой основе. Чтобы облегчить детям выполнение этого задания, перед ними выкладывались те предметные картинки, которым соответствовали звукоподражания и, соответственно, лексические единицы, требующиеся для воспроизведения.

4. Построение предложений с использованием имён существительных в процессе выполнения действий с предметами.

5. Составление предложений с использованием имён существительных с опорой на сюжетные картинки.

Задания четвёртого и пятого типа были более сложными, поскольку требовали не только изолированного употребления существительных, а включение их в структуру простого распространённого предложения.

Как в процессе первого, так и в ходе второго направления работы использовались различные методы и приёмы: словесные (разгадывание загадок, вербализация выполняемых действий, беседа, ответы на вопросы и др.), наглядные (использование игрушек, предметных и сюжетных картинок), практические (воспроизведение действий, выбор соответствующей предметной картинки из ряда заданных и др.).

Кроме того, использовались такие приёмы, как сопряжённое и отражённое воспроизведение речевого материала, употребление слова или построенные фразы по образцу, показ и др.

Как правило, когда имена существительные только вводились в речь ребёнка (первое направление работы), они предъявлялись и на табличках, и устно-дактильно. При закреплении лексического значения имени существительного и переводе его из пассивного словаря в активный (второе направление работы) в основном использовалась дактильная речь, обязатель-

но сопровождающаяся устной. Если школьники забывали вновь усвоенную лексическую единицу, то мы опять предъявляли таблички (слово использовалось в письменной форме).

Подчеркнём, что в процессе экспериментальной работы мы опирались на сохранные анализаторы школьников, в первую очередь – зрительный.

Многочисленное повторение имён существительных на протяжении одного урока способствовало прочному запоминанию детьми слов, усвоению их значения. На протяжении урока одно и то же существительное могло повторяться более 10 раз. Как было отмечено выше, ученики воспроизводили имена существительные как отражённо (вслед за педагогом), так и сопряжённо (одновременно с педагогом).

Употребление детьми одних и тех же существительных в структуре различных фраз способствовало тому, что дети использовали эти слова в различных формах в соответствии с требованиями контекста: в разных падежах, числах. Благодаря этому младшие школьники с комплексными нарушениями интеллекта и слуха усваивали, как может изменяться одно и то же слово, использование какого окончания является верным.

Подводя итог, отметим, что предварительно полученные данные позволяют отметить состоятельность предложенного нами коррекционно-педагогического подхода к развитию у первоклассников с комплексными нарушениями интеллекта словаря существительных. Дети стали активнее использовать существительные в устной речи, верно употреблять их в структуре простых распространённых предложений. В процессе ответов на вопросы дети начали отдавать предпочтение не только жестовой, но и устной и устно-дактильной речи. У школьников снизилось число ошибок, связанных с неадекватным подбором существительных, с неверным использованием на их месте лексем этой же и других частей речи. Прослеживается пополнение как пассивного, так и активного словаря имён существительных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боскис, Р.М. *Учителю о детях с нарушениями слуха [Текст] / Р.М. Боскис. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.*
2. Зикеев, А.Г. *Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений [Текст] / А.Г. Зикеев. – М.: Просвещение, 2000. – 200 с.*

ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА УПРАЖНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА ПРАВИЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Гуляева Светлана Михайловна,

учитель обучения на дому,

МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,

г. Арзамас, Нижегородская область

Проблема обучения чтению в настоящее время вышла за пределы школьной программы. Культура чтения, умение извлекать максимум информации из прочитанного – главные факторы, определяющие успешность развития личности в целом. Актуальность данной тематики обусловлена

тем, что одна из важнейших задач начальной школы – формирование у детей навыка чтения, который является фундаментом всего последующего образования. Для того чтобы ребёнок мог успешно учиться в школе, в первую очередь, ему необходимо овладеть основными учебными навыками чтения, письма и счёта.

Несформированность полноценного навыка чтения отмечается у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию ребенка. В связи с этим, особую коррекционную направленность обучение чтению приобретает в специальной (коррекционной) школе VIII вида, определяя возможности умственного развития и речевой коммуникации учащихся.

В дефектологической литературе, посвящённой вопросам формирования навыков чтения у данной категории детей, раскрываются трудности протекания этого процесса, определяются возникающие при обучении проблемы (А.К. Аксёнова, А.И. Граборов, Р.С. Левина, В.Г. Петрова и др.). Как показали исследования М.Ф. Гнездилова, Р.И. Лалаевой, Н.К. Сорокиной, Р.С. Колеватовой навыки чтения у умственно отсталых детей формируются медленно, а сам процесс обучения чтению становится основой усвоения родного языка, развития мыслительной деятельности, коррекции навыков общения.

В связи с большой распространённостью нарушений навыков чтения и их значительной стойкостью у учащихся с интеллектуальной недостаточностью проблема поиска способов и приёмов, способствующих наиболее эффективному формированию навыков правильного чтения, является актуальной и практически значимой для коррекционной педагогики в целом.

Недостаточность звукового анализа и синтеза, нарушение произносительной стороны речи, слабость зрительного восприятия, пониженные работоспособности и внимание, бедность словаря и несовершенство грамматического строя речи, затруднения в понимании логических связей – все это приводит к тому, что умственно отсталые дети читают текст со значительными искажениями. Они пропускают, переставляют, заменяют буквы, слоги, сливают конец одного и начала второго слова, теряют строку.

Ошибки, нарушающие правильность чтения, единичные для учащихся массовой школы, становятся многочисленными, типичными для учеников коррекционной школы и представляют собой явление довольно стойкое, сохраняющееся даже в старших классах и тормозящее развитие навыка беглого чтения. Постоянное внимание следует уделять формированию навыка правильного чтения, которым умственно отсталые обучающиеся в силу особенностей психического развития овладевают с большим трудом, что затрудняет понимание содержания прочитанного [2].

В соответствии с программно-методическим обеспечением, а также в соответствии с возрастными особенностями учащихся процесс работы над формированием навыков чтения начинается с работы над развитием навыка правильного чтения, т.к. он является базовым навыком. Работа над формированием навыка правильного чтения начинается с первых дней обучения в школе. Наиболее результативным периодом для формирования навыков правильного чтения являются 1-3 классы, когда учащиеся от побуквенного восприятия слов переходят к слоговому, а затем и к чтению це-

лыми словами. В этот период они читают небольшие тексты, и у учителя есть возможность обратить самое пристальное внимание на правильное прочитывание текста.

Для формирования навыка правильного чтения исследователи А.К. Аксенова, В.В. Воронкова рекомендуют использовать метод упражнений [2, 5].

Упражнение – это метод обучения, предполагающий многократное сознательное повторение умственных и практических действий с целью формирования, закрепления и совершенствования необходимых навыков и умений. Результат упражнений – устойчивые качества личности, навыки и привычки. Эффективность упражнений обеспечиваются следующие условия: систематичность, содержание, доступность и посильность, объем, частота повторений, коррекционная направленность, соответствие личностным особенностям, место и время выполнения, сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм, мотивация и стимулирование.

Одним из эффективных приемов выработки у детей навыка правильного чтения являются ежедневные специальные упражнения, способствующие точному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызывать затруднения при чтении текста. Конкретные задачи таких упражнений следующие: установление связи между зрительными речедвигательными образами слогов и слов, дифференциация сходных единиц чтения, закрепление в памяти слогов и слов, читаемых глобально, слияние в единый процесс восприятия и осмысления слова. Значимым упражнением по выработке у обучающихся навыка правильного чтения является «Речевая зарядка» или «Разминка», которая способствует правильному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызвать затруднения при чтении текста.

Материалом для упражнений служат слоговые структуры слов и целые слова, которые встречаются в тексте, предназначенном для чтения на данном уроке.

В качестве важного направления работы выделяется совершенствование звукобуквенного анализа и синтеза в целях устранения таких нарушений как пропуски, перестановки, замены, нарушения норм орфоэпии (дети часто читают, как написано, т.е. орфографически, а не орфоэпически), используются такие упражнения:

1. Найти в слове согласные и гласные, ударные и безударные, мягкие и твёрдые, звонкие и глухие.
2. Найти слова из 1,2,3-х слогов.
3. Прочитать слова с правильным ударением.
4. Найти слова с ударением на 1, 2, 3-ем слогах.
5. Назвать звуки по порядку.
6. Назвать количество гласных и согласных.

Виды упражнений подбирались с учетом уровня развития у учащихся навыка правильного чтения и характера ошибок, а также в зависимости от особенностей структуры слов текста, прорабатываемого на уроке.

Об эффективности использования метода упражнений на уроках чтения для формирования навыка правильного чтения свидетельствует педагогический мониторинг навыка правильного чтения учащихся с умственной отсталостью. В качестве диагностических, использовались следующие критерии

оценки: отсутствие замен, вставок, пропусков, перестановок букв, слогов, слов; правильность чтения окончаний и постановки ударения. Результаты вводной диагностики показали наличие большого количества ошибок правильного чтения и доказали необходимость целенаправленной работы по решению проблемы с использованием метода упражнений. Результаты итогового мониторинга уровня сформированности навыка правильного чтения учащихся показали его динамику в 8%.

Таким образом, позитивные результаты педагогического мониторинга позволяют сделать вывод о том, что именно метод упражнений является самым эффективным методом формирования навыка правильного чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, помогает сделать урок чтения в коррекционной школе VIII вида увлекательным, интересным, доступным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А.К. *Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы* [Текст]. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Аксёнова А.К. *Практикум по методике русского языка во вспомогательной школе* [Текст]. – М.: Просвещение, 1989. – 309 с.
3. Воронкова В.В. *Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе* [Текст]. – М.: Школа – Пресс, 1994. – 416 с.
4. Воронкова В.В. *Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы* [Текст]. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 128 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ГЛУБОКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Гусенкова Майя Сергеевна,

учитель обучения на дому,

МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,

г. Арзамас, Нижегородская область

Аутичный ребёнок – это ребенок «сам в себе», ему никто не нужен и он рад, когда его никто не вызывает на какой-либо контакт.

Существует несколько форм аутизма. Они определяются по проявлениям компенсаторной защиты от окружающего мира и выработке коммуникативных навыков.

О.С. Никольская выделяет четыре группы детей с расстройствами аутистического спектра:

1. Полная отрешенность от происходящего.
 2. Активное отвержение.
 3. Захваченность аутистическими интересами.
 4. Выраженная трудность организации общения и взаимодействия [2].
- Для всех групп детей характерны следующие особенности:
- Предельное, «экстремальное», одиночество ребенка;
 - Стереотипность в поведении;
 - Особая характерная задержка и нарушение развития речи [3].

У детей с расстройствами аутистического спектра с глубокой умственной отсталостью психические процессы сформированы не полностью: внимание крайне неустойчиво, память механическая, кратковременная, мыслительные операции не развиты. Работоспособность низкая, утомляемость высокая. Дети не вступают в контакт с учителем (не смотрят в глаза, не реагируют на речь и жесты учителя, не проявляют знаков приветствия и прощания). Мотивацию к какой-либо деятельности часто не имеют. Общая моторика бывает развита достаточно, движения скоординированы, а мелкая моторика не развита. Чувства примитивные, отрицательные эмоции возникают стихийно.

Очень сложно с детьми с нарушениями аутистического спектра с глубокой умственной отсталостью наладить как таковой образовательный процесс. В результате длительной педагогической работы с данной категорией учащихся в организации образовательного процесса мной выделено три этапа, каждый из которых необходимо реализовать в полном объеме.

1 этап. Установление первичного контакта. Организация комфортной ситуации общения. Этап начинается с момента первого прихода учителя к ребенку домой, так как дети находятся на домашнем обучении.

Особенности реализации этапа:

– Занятия проходят там, где нравится ученику (ему так спокойнее, следовательно достигается максимальная концентрация внимания, повышается устойчивость контакта).

– Обязательно присутствие матери (это успокаивает ребенка, а учитель может предложить ребенку выполнить задание с помощью мамы, поскольку вначале ребенок учителя не «слышит»).

– Четкое обозначение начала и конца занятий (снижает тревожность при смене занятий и видов деятельности).

– Подбор дидактического материала, который нравится ребенку (повышает мотивацию обучения).

– Обучение подстраивается под возможности и желания ученика. На уроке должна оставаться неизменной только тема, содержание и технологии при негативном отношении ребенка могут гибко меняться: дидактический материал, задания, объем задания, временные отношения, учебники. Поэтому у учителя должны быть в запасе несколько вариантов заданий, учебников, разнообразный дидактический материал (гибкость в использовании учебного материала повышает мотивацию, реализует индивидуальные потребности и возможности ребенка).

– Наблюдение ученика за действиями учителя, постепенное включение в общие совместные действия ребенка, обучение воспроизведению по подражанию действиям учителя (установление и поддержание контакта, социализация ребенка).

– Формирование элементарных навыков самообслуживания. Уроки не считаются оконченными, пока ученик не уберет со стола, а бывает и с пола все вещи и мусор (создаются комфортные условия обучения, ребенок удерживается в рамках структурированной деятельности).

– Избегание прямого взгляда в глаза ребенку (профилактика агрессии и аутоагрессии ребенка).

Формирование первичных учебных действий:

1. Пальцевый захват, удерживание, поворачивание, совмещение предметов.

2. Начало овладения действиями с ручкой, карандашом (развивает мелкую моторику, координацию движений рук, зрительный контроль [1].

Решение задач первого этапа обучения детей с расстройствами аутистического спектра зависит от индивидуальных и типологических особенностей каждого ребенка.

2 этап. Элементарное освоение учебных стереотипов.

Особенности реализации этапа:

- Проведение учебных занятий за одним и тем же столом.
- Четкое обозначение начала и конца занятий.
- Соблюдение правил посадки во время занятий.
- Перемещение выполненных заданий (слева-направо).
- Работа над указательным жестом и жестами «да», «нет» [3].
- Постепенное введение и использование элементарных словесных инструкций «Сядь» «Возьми», «Положи», «Покажи», «Двигай», «Убери».
- Присутствие матери на занятии с дальнейшим пребыванием в соседнем помещении для своевременного оказания помощи ребенку.
- Оказание ребенком помощи учителю в выполнении действий (ученик после выполнения задания помогает убрать материал: по коробкам, пакетам, баночкам).
- Использование визуального плана: последовательность в виде действий предметов, письменных указаний, иллюстраций, фотографий с заданиями, коробок.

Углубление учебных действий:

1. Работа с ручкой, цветными и простым карандашом, клеящим карандашом.

2. Овладение действиями с пластилином.

3. Использование тетради, альбома по назначению.

3 этап. Усвоение (расширение) учебных навыков. Обучение строится по выработанному ранее алгоритму.

Особенности реализации этапа:

- Рациональная организация рабочего места.
- Четкое определение временных рамок уроков и перерывов.
- Обучение пониманию просьб – команд, отражающих основные действия: «возьми», «положи», «покажи», «двигай»; затем – «поставь», «отрежь», «пиши», «читай», «открой», «закрой». По мере отработки операций вводятся новые слова – просьбы.
- Формирование понимания речевых инструкций учителя.
- Расширение применения номинативной и глагольной лексики, отражающей эмоциональный, бытовой, предметный опыт ученика.
- Развитие мотивации обучения.
- Побуждение к речевой активности.
- Обучение выражению радости и удовольствия от результата деятельности.
- Присутствие матери на уроках ограничивается.
- Совместное выполнение действий с учителем (сотрудничество), а при повторении изученного – самостоятельные действия (операции).

Совершенствование учебных действий:

1. Отработка алгоритма проведения каждого урока.
2. Овладение навыками работы с пластилином, ножницами, линейкой, иглой.
3. Формирование умений и навыков правильного использования учебной книгой.

На протяжении всех этапов обучения учителем должны соблюдаться следующие **требования к организации образовательной деятельности** ребенка с расстройствами аутистического спектра:

1. Не требовать от ребенка тишины на уроке (пусть звучит, по звукам педагог учится определять эмоциональный настрой ученика).
2. Не требовать концентрации внимания (даже если не смотрит на учителя или в нужную педагогу сторону при объяснении, при практической работе ребенок сфокусирует свое внимание на нужном материале).
3. Не отвлекать ребенка своими часто звучащими словами, вопросами (учитель задает четко сформулированные короткие вопросы и не требует немедленного ответа).
4. Строить объяснение (сначала на уровне показа) с использованием наглядно-практического метода: в начальных классах по 2-3 минуты, в среднем звене 3-4 минуты.
5. Использовать при демонстрации (показе) мелкие предметы (оптимально умещаются на ладони ребенка) не более альбомного листа.
6. Поощрять ученика, используя словесные, тактильные или вкусовые ощущения.

У разных детей на данные этапы организации образовательной деятельности может затрачиваться разное время. Это зависит от степени умственной отсталости и группы раннего детского аутизма. Переходить от одного этапа к другому возможно лишь при усвоении учеником основных моментов образовательного процесса.

Итогом работы становится выработка коммуникативных форм поведения, освобождение от опеки взрослых, выработка произвольной активности и взаимодействия, овладение учеником оптимальным объемом знаний, умений, навыков, которые являлись бы действительными, практически ценными, обеспечивали бы самостоятельность ребенку и были бы социально значимыми.

Организация образовательного процесса с детьми с расстройствами аутистического спектра на этом не заканчивается, а переходит в более сложную стадию обучения, которая основывается на выработанных ранее алгоритмах обучения и сотрудничестве с педагогом и специалистами школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баряева Л.Б. *Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии.* – СПб.: Союз, 2002. – 479 с.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинз М.М. *Аутичный ребенок. Пути помощи. Издание второе, стереотипное.* – М.: Теревинф, 2000. – 341 с.
3. Нуриева Л.Г. *Развитие речи у аутичных детей.* – М.: Теревинф, 2013. – 107 с.

**СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НАД ПРЕДЛОЖЕНИЕМ
НА УРОКАХ ПИСЬМА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА****Евстифеева Лидия Викторовна,***учитель начальных классов,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область*

Основной единицей речи в русском языке является предложение, в связи с чем работа над данной грамматической категорией является главной учебной задачей школы и особенно уроков письма и развития речи. Научить школьников правильно строить предложения, точно выражать свои мысли – это значит продвинуть детей в использовании речи как средства общения, помочь им подготовиться к овладению более высокой ступенью речевого развития – связной речью. Своевременная и целенаправленная работа по развитию грамматических умений в области синтаксической речи способствует развитию мыслительной деятельности, более полному усвоению родного языка, школьной программы, формированию навыков общения, социальной адаптации учеников специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Несмотря на степень разработанности проблемы и накопленную теоретическую базу, проблема остается достаточно актуальной для коррекционной школы VIII вида. В специальной литературе имеется ряд работ, посвященных исследованию синтаксического строя речи умственно отсталых детей (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, К.Г. Ермилова, Л.В. Занков, К.К. Карлеп, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, М.П. Феофанов и др.). В данных исследованиях отмечается, что у детей данной категории в процессе построения предложения наблюдаются нарушения как содержательного, так и лексико-грамматического характера, трудности в речевом общении, что подтверждает важность и необходимость коррекционной работы по формированию связной речи в процессе обучения письму в условиях специальной школы.

М.Ф. Гнездилов предложил учить учащихся с умственной отсталостью строить различные типы простых предложений, выделил перечень типов простых предложений, которые должны быть усвоены детьми в 1-4 классах [3].

А.К. Аксенова выделила три направления работе над предложением:

1. Овладение содержательной стороны предложения для обеспечения его смысловой законченности и коммуникативной целесообразности.
2. Формирование навыков точного и полного отбора слов для выражения мысли, выбора наиболее удачной синтаксической конструкции, развитие интонационных умений.
3. Формирование грамматического плана предложения, т.е. отработка навыков правильного соединения слов, правильного их размещения [1].

Исследователи Г.И. Данилкина, И.П. Корнев, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, М.П. Феофанов и др. рекомендуют использовать разнообразные методические приемы по формированию синтаксических конструкций.

Умственно отсталые дети в силу присущих им особенностей психики овладевают элементарными навыками построения и записью предложений

с большим трудом, медленно, в результате систематических упражнений с привлечением собственного опыта.

К затруднениям учащихся в построении и записи предложения относят:

- нарушение порядка слов;
- нарушение связи слов в предложении;
- большая буква в начале предложения;
- знаки препинания в конце предложения;
- раздельное написание слов в предложении [2].

При работе по формированию синтаксического понятия «предложение», учитель начальных классов использует специально подобранную методическую систему дидактических упражнений. Для обеспечения по этапности формирования знаний и умений учащихся по разделу «Предложение» учитель использует систему упражнений, которая предполагает постепенное нарастание сложности и степени самостоятельности выполнения, разнообразие видов и отбор упражнений в соответствии с темами и задачами их усвоения:

1 группа – Упражнения на развитие умений конструировать предложения и наполнять его конкретным содержанием;

2 группа – Упражнения, способствующие формированию навыков точного отбора слов для выражения мысли, подбора правильной синтаксической конструкции;

3 группа – Упражнения на формирование грамматического плана предложений [1].

В соответствии с представленными группами упражнений мной подобраны и эффективно используются следующие практические задания:

Практические задания к 1 группе упражнений:

- составление предложения по демонстрируемым действиям;
- составление предложения по предметным и сюжетным картинкам;
- составление предложения по вопросам;
- составление схем предложения;
- составление предложений по схемам;
- определение количества слов в предложении;
- составление предложения с заданным количеством слов.

В процессе выполнения этих заданий ученики определяют, что сплошной речевой поток делится на законченные части, учатся фиксировать количество услышанных ими предложений в виде схем, осознают, что в каждом предложении выражена определенная мысль.

Практические задания ко 2 группе упражнений:

- замена слов в предложении в зависимости от изменения демонстрационного материала – смена действующего лица, характера действия, предмета, на которое направлено действие;
- заканчивание предложений по смыслу;
- составление предложений из слов, которые даны в разбивку в нужной форме или в начальной форме;
- сопоставление предложений;
- распространение предложений;
- произнесение предложения с разной интонацией.

Эта система упражнений приводит учащихся к выводу, что слова в пред-

ложении должны быть расположены в определенном порядке и употреблены в соответствующей форме, что каждая мысль должна быть завершённой.

Практические задания к 3 группе упражнений:

- редактирование предложений;
- конструирование предложений [1].

В процессе использования учителем начальных классов представленных дидактических упражнений и практических заданий при изучении раздела «Предложение» необходимо соблюдать следующие методические требования при работе с учащимися над предложением.

1. Постоянно стимулировать познавательную и эмоциональную активность учащихся. Стимуляторами могут служить наглядные средства, игровые приемы, интересные для детей ситуации и речевой материал, поощрение даже самых незначительных успехов ученика, оценка его деятельности.

2. Работа над предложением с любыми видами заданий не следует ограничивать материалами учебника.

3. В процессе работы над предложением необходимо сочетать языковые упражнения с речевыми.

В процессе изучения раздела учителем начальных классов осуществляется педагогический мониторинг уровня усвоения учащимися умений конструировать предложения и наполнять его конкретным содержанием; уровня сформированности навыков точного отбора слов для выражения мысли, подбора правильной синтаксической конструкции; уровня сформированности навыков составления грамматического плана предложения.

Таким образом, в результате использования представленной системы дидактических упражнений и практических заданий, наблюдается ежегодное повышение уровня усвоения учащимися с умственной отсталостью раздела «Предложение», что свидетельствует об эффективности используемых учителем начальных классов методов и приемов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксёнова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида. – М.: Просвещение, 2004. – 176 с.
2. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы. – М.: Школа-Пресс, 2005. – 128 с.
3. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе. – М.: Педагогика, 1995. – 257 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ «РИТМИКА» В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА

Жаркова Светлана Анатольевна,

учитель ритмики,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область

Нарушения движений и действий являются характерными и постоянными признаками умственной отсталости. Клинические наблюдения и прак-

тический опыт отечественных врачей и дефектологов показывают, что учащиеся специальной (коррекционной) школы VIII вида особенно нуждаются в формировании двигательных навыков, т.к. исправление нарушений моторики и расширение двигательных возможностей являются главными условиями подготовки умственно отсталого ребенка к самостоятельной жизни.

Рассматривая умственную отсталость как результат рассогласования межфункциональных связей мозга, Л.С. Выготский писал: «Исключительную важность при изучении умственно отсталого ребенка представляет моторная сфера. Моторная отсталость, моторная дебильность, моторный инфантилизм..., моторная идиотия могут в самой различной степени комбинироваться с умственной отсталостью всех видов, придавая своеобразную картину развитию и поведению ребёнка» [2, с.176].

Анализируя двигательные проявления умственно отсталых детей с позиций тестовых испытаний и традиционных неврологических представлений, В.П. Вайзман сделал вывод о том, что не удается точно определить типологическую форму нарушения двигательной сферы умственно отсталого ребенка, трудно объяснить парадоксальные двигательные феномены отдельных индивидуумов [1].

Такие исследователи, как В.В. Гориневский, А.В. Запорожец, А.Н. Крестовников, А.Н. Леонтьев, П.Ф. Лесгафт, И.П. Павлов и др. подчеркивали эффективность для исправления нарушений моторики и недостатков физического развития, для формирования двигательных навыков детей с умственной отсталостью музыкально-ритмических занятий.

Качественно новой особенностью этапа изучения двигательной сферы умственно отсталых детей стало применение метода двигательных тестов (М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий). Авторы теоретически обосновали и предложили двигательные пробы для исследования отдельных компонентов движений в ходе как индивидуального, так и массового обследования [4].

Коррекция двигательной сферы умственно отсталых детей осуществляется научно обоснованной системой специального школьного обучения. Формирование двигательных навыков у умственно отсталых детей осуществляется в процессе комплексного взаимодействия педагогов и специалистов специальной (коррекционной) школы VIII вида в процессе урочной и внеурочной деятельности. Одним из основных предметов коррекционной подготовки является урок ритмики.

Коррекционный курс «Ритмика» не только не утратил своей актуальности, но и приобрел ведущую роль в формировании двигательных навыков умственно отсталых детей, которым необходимы разнообразные упражнения, развивающие у них координацию и точность движений, ориентировку в пространстве, чувство ритма [3].

Цель занятий ритмикой заключается в компенсации дефектов психофизического развития умственно отсталых учащихся, формирование двигательных навыков, необходимых для успешной социализации и овладения профессионально-трудовой деятельностью средствами музыкально-ритмической деятельности. Музыкальный ритм изменяет деятельность нервной системы, вызывает рефлекторное усвоение ритма, растормаживает моторные центры, создает бодрое, радостное настроение, воспитывает активное внимание и торможение. Занятия ритмикой позволяют точно дозировать

раздражения по силе и длительности, упорядочивают темп движений, который легко увязывается с характером музыки. Улучшаются психические процессы: запоминание, автоматизация двигательных актов, сокращается число ошибочных ответов. Замена музыкального сопровождения движений ударами метронома, бубна, хлопками в ладоши не может возместить специфики музыкальных занятий с их эмоциональным воздействием на занимающихся.

Программное обеспечение занятий «Ритмика» определяется примерными общеобразовательными программами для специальных общеобразовательных учреждений VIII вида. Занятия проводятся по пяти разделам: упражнения на ориентировку в пространстве; ритмико-гимнастические упражнения; упражнения с детскими музыкальными инструментами; игры под музыку; танцевальные упражнения. Методическое обеспечение подбирается учителем в соответствии с требованиями программы и с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей умственно отсталых учащихся.

Кратко остановимся на тех характеристиках движений, которые необходимо выделить на занятиях ритмикой при формировании двигательных навыков учащихся:

- Темп движений – основное внимание направлено на выполнение движений, согласованных с музыкальным сопровождением.

- Характер движений – согласованность выполнения разнообразных построений и перестроений, передвижений в соответствии с различным характером музыки; восприятие изменений характера музыки и коллективных перестроений и передвижений.

- Чувство ритма – выполнение несложных ритмичных движений приучает детей чувствовать музыкальное сопровождение, т.к. оно является регулятором движения, задает темп, характер, динамическую и эмоциональную окраску.

Занятия ритмикой проводятся учителем согласно программным разделам, содержащим упражнения на ориентировку в пространстве, гимнастические упражнения, упражнения с детскими музыкальными инструментами, игры под музыку, различные танцевальные упражнения.

Кроме того, в занятиях ритмикой включается ряд таких упражнений, которые проводятся с предметами:

- Упражнения с мячами: малыми, большими (волейбольными).

- Упражнения с гимнастической палкой.

- Ходьба под музыку: бодрый шаг, спортивно-торжественная ходьба, спокойный шаг, высокий шаг, шаг на носках, тихая и осторожная ходьба, пружинистый шаг.

- Бег: легкий, неторопливый, танцевальный, пружинистый, стремительный, широкий, высокий.

- Прыжковые движения: подскоки с ноги на ногу, легкие подскоки, сильные подскоки, прямой галоп.

Движения на уроках ритмики изучались не изолированно, а последовательно, в определенном порядке, так как одни движения создают двигательную основу для других, подготавливают к их быстрому освоению. Следовательно, при подборе двигательного материала существует определенная

логика, четкая последовательность, соблюдался принцип постепенного усложнения.

После использования разнообразных упражнений был проведен педагогический мониторинг уровня сформированности двигательных навыков учащихся на уроках ритмики. Параметры диагностики: сформированность динамической координации, двигательных качеств и двигательной активности. Результаты педагогического мониторинга выявили позитивную динамику уровня сформированности двигательных навыков учащихся в среднем на 4% с общим уровнем 64%.

Таким образом, результаты педагогического мониторинга в полной мере доказывают эффективность подобранного учителем программно-методического обеспечения и свидетельствуют о том, что система музыкально-ритмического воспитания способствует качественному формированию двигательных навыков умственно отсталых учащихся на занятиях «Ритмика».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вайзман Н.П. *Психомоторика умственно отсталых детей*. – М.: Аграф, 1997. – 128 с.
2. Выготский Л.С. *Собрание сочинений*. – М., 1985.
3. Дутьнев Г.М. *Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / под ред. Т.В. Власовой, В.Г. Петровой*. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
4. Озерецкий Н.И. *Метрическая шкала для исследования моторной одаренности у детей*. – Орехово-Зуево, 1928. – 120 с.

КОНСПЕКТ УРОКА ПО МАТЕМАТИКЕ В 7 КЛАССЕ «ЦЕНА, КОЛИЧЕСТВО, СТОИМОСТЬ»

Зайцева Валентина Юрьевна,

учитель математики,

ОГКОУ «Тейковская школа-интернат VIII вида»,

г. Тейково, Ивановская область

Форма проведения: урок – игра.

Тип урока: урок закрепления знаний.

Учебник: Т.В. Алышева, математика 7 класс, учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида, Москва, «Просвещение», 2005 г.

Цель: установить зависимость между ценой, количеством и стоимостью.

Задачи:

Дидактические:

– формировать представление о формуле стоимости, взаимосвязях величин: цена, количество, стоимость;

– закрепить умения и навыки учащихся решать задачи с величинами: цена, количество, стоимость.

Развивающие:

– развивать навыки устного счёта, логическое мышление, умение аргументировать, делать выводы;

– расширять кругозор, грамотную математическую речь.

Воспитательные:

– воспитывать устойчивый интерес к математике; умение работать в парах; чувство взаимопомощи; ответственность; дисциплинированность.

Ожидаемый результат: решают самостоятельно задачи с величинами: цена, количество, стоимость.

Алгоритм урока:

1. Актуализация опорных знаний и их коррекция.
2. Определение границ (возможностей) применения этих знаний: что с их помощью можно сделать, где применить.

3. Решение задач с переносом знаний в новые условия.

4. Рефлексия.

Ход урока:**I. Организационный момент.**

– Ребята, скажем дружно:

У меня хорошее настроение. Я буду внимателен на уроке.

Я буду терпеливым. Я успею сделать все.

– Продолжите следующие выражения:

1. Всё, что в жизни продаётся, одинаково зовётся:

И крупа, и самовар называются... (товар).

На товаре быть должна обязательно ... (цена)

2. Товар любит счет. Пришла ревизия, считай все... (количество).

3. Покупатель, взглянув на чек, получил успокоенность,

в кошельке хватит денег на данную... (стоимость).

(Таблички со словами ЦЕНА, КОЛИЧЕСТВО, СТОИМОСТЬ закрепить на классной доске).

– Назовите тему сегодняшнего урока.

Открываем тетрадь, запишем число, классная работа, тему урока. Ребята, мы с вами сегодня отправимся в воображаемый магазин, где будем покупать разные товары. Но на уроке математики просто так в магазин не ходят. У нашей игры есть своя цель, которая и будет целью нашего урока.

– Сформулируйте цель урока.

(Цель: установить зависимость между ценой, количеством и стоимостью).

II. Актуализация знаний.

– Ребята, что можно купить в магазине? (Перечисляют товары).

– Как одним словом можно назвать то, что вы перечислили? (Товар).

– Каждый товар имеет свою цену. Что такое цена?

(Цена – это деньги, которые мы платим за один товар).

– Покупатель идёт в магазин и покупает, например, 8 тетрадей или 4 пирожка.

Что означают числа 8 или 4?

(8 и 4 – это количество. Количество – это число купленных товаров).

– Деньги, которые вы должны будете заплатить за всю покупку, будут стоимостью. Что же мы называем стоимостью?

(Стоимость – это деньги, которые мы платим за весь товар).

– Введем краткое обозначение:

Стоимость товара – С Цена – Ц Количество – К

– Посмотрим, как они зависят друг от друга.

Для начала вспомните, в каких единицах измеряется стоимость? Назовите соотношение этих мер.

(Стоимость измеряется в рублях и копейках. 1 р. = 100 к.)

– Молодцы, ребята, все мы с вами вспомнили. Заходим в магазин.

III. Устный счет.

Коррекционная игра «Магазин». Трое учеников (продавец, покупатель, кассир) по очереди выходят к доске и заполняют каждую строчку таблицы с проговариванием. Оперировать терминами: цена, количество, стоимость. Остальные обучающиеся проверяют ответы (народный контроль).

– Мы в книжном магазине. Здесь на товарах не обозначена цена. Помогите продавцу, который потерял ценники.

Вид товара	Цена	Количество	Стоимость
карандаш	?	2 шт.	10 р.
тетрадь	?	8 шт.	40 р.

Продавец: «Чтобы найти цену, нужно стоимость разделить на количество». $C = S : K$

– Проговорите полученный вывод друг другу. (Работа в парах).

Далее кто-то из ребят совершает покупку.

Вид товара	Цена	Количество	Стоимость
альбом	30 р.	?	90 р.
книга	100 р.	?	400 р.

– Каким действием находили количество товара, зная цену и стоимость?

Покупатель: «Для того чтобы найти количество, нужно стоимость разделить на цену». $K = S : C$

– Проговорите полученный вывод друг другу. (Работа в парах).

– Это было деление на равные части или по содержанию?

(Деление по содержанию. $p : r = \text{шт.}$)

– Игра продолжается. К доске выходит ученик в роли кассира и записывает стоимость всей покупки. Данные заносятся в таблицу.

Вид товара	Цена	Количество	Стоимость
ручка	20 р.	3 шт.	?
линейка	10 р.	5 шт.	?

– Каким действием находили стоимость товара, зная количество и цену?

Кассир: «Для того чтобы найти стоимость, нужно цену умножить на количество». $S = C \times K$

– Проговорите полученный вывод друг другу. (Работа в парах).

– Запишите полученные формулы в «карточки – помогайки».

Ц	Цена (р., к.)	это деньги, которые мы платим за один товар	Ц =
К	Количество (шт.)	это число купленных товаров.	К =
С	Стоимость (р., к.)	это деньги, которые мы платим за весь товар.	С =

IV. Закрепление учебного материала.

Стр. 171 № 569

Составьте по таблице задачи, вопросы которых начинаются со слов «Сколько...»

Наименование предмета	Цена (р.)	Количество (шт.)	Стоимость (р.)
Утюг	?	26	16978
Холодильник	17090	11	?
Стир. маш.	8705	17	?
Пылесос	?	34	54400
Фотоаппарат	1240	45	?
Телевизор	?	23	185495

Обучающиеся выбирают себе товар, составляют свои задачи. Решают в тетради, затем по очереди выходят к доске проговаривают условие составленной задачи, записывают ответ в таблицу, начерченную на доске. Оценить ответы учащихся.

– Ребята, прежде чем вы составите ваши задачи, скажите, что мы изучали на предыдущих уроках математики.

(Умножение и деление на двузначное число).

– При решении задач проверим, как вы усвоили это материал.

Задача 1. Для хранения замороженных продуктов магазин «Магнит» закупил 11 холодильников. Цена одного холодильника 17090 р. Сколько стоят все холодильники?

Решение: $17090 \text{ р.} \times 11 = 187990 \text{ р.}$

Задача 2. В магазин привезли 17 стиральных машин. Цена одной стиральной машины -8705 р. Сколько стоят все стиральные машины?

Решение: $8705 \text{ р.} \times 17 = 147985 \text{ р.}$

Задача 3. Магазин «Абрикос» в декабре продал 34 пылесоса общей стоимостью 54400 р. Чему равна цена одного пылесоса?

Решение: $54400 \text{ р.} : 34. = 1600 \text{ р.}$

Задача 4. В магазин «Как в Греции» привезли 45 фотоаппаратов по цене 1240 р. Сколько стоят все фотоаппараты?

Решение: $1240 \text{ р.} \times 45 = 55800 \text{ р.}$

Задача 5. В магазин «Заповит» привезли 23 телевизора общей стоимостью 185495 р. Чему равна цена одного телевизора?

Решение: $185495 \text{ р.} : 23. = 8065 \text{ р.}$

Задача 6. В торговом центре «Апрель» за месяц продали 26 утюгов общей стоимостью 16978 р. Чему равна цена одного утюга?

Решение: $16978 \text{ р.} : 26 = 653 \text{ р.}$

V. Физкультминутка.

Цель: снять статическое напряжение, вызванное длительным поддержанием рабочей позы за партой.

Обучающиеся выполняют упражнения общего воздействия.

VI. Коррекционная игра «Что изменилось?»

Учитель меняет предметную картинку телевизора на холодильник; пы-

лесоса на фотоаппарат. По мере отгадывания дети возвращают картинки на прежнее место.

– Сейчас я проверю, насколько вы были внимательны в магазине. Закройте глаза. Что изменилось? Молодцы, ребята, вы были очень внимательны.

VII. Самостоятельная работа

Продолжение решения задачи № 569 с 171

Составьте по таблице задачи, вопросы которых начинаются со слов

1 вариант: «На сколько больше?»,

2 вариант: «На сколько меньше?», и решите их.

Устно составляют условие и вопрос к задачам. Проговаривают алгоритм решения задач. Двое учащихся самостоятельно решают задачи на обратной стороне доски. Остальные ученики самостоятельно записывают решение своей задачи в тетрадь.

Проконтролировать решение задачи учащимся у доски.

Оценить ответы учащихся.

VIII. Домашнее задание, инструктаж по его выполнению.

№ 570 (1 ст.), № 569 с 171 (Поменять варианты).

Составьте по таблице задачи, вопросы которых начинаются со слов

2 вариант: «На сколько больше?», 1 вариант: «На сколько меньше?», и решите их

-Какие есть вопросы по домашнему заданию?

IX. Подведение итогов урока. Рефлексия.

– Ответьте на вопросы:

С какими понятиями мы с вами сегодня работали на уроке?

(Цена, количество, стоимость).

– Мы установили зависимость между ценой, количеством и стоимостью?

(Да, мы установили зависимость между ценой, количеством и стоимостью. Называют формулы)

– Научились ли мы применять знания, полученные о делении и умножении на двузначное число при решении задач?

(Да, на уроке мы применяли знания, полученные о делении и умножении на двузначное число при решении задач).

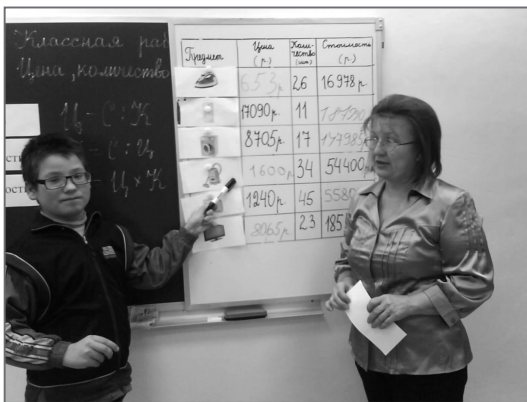
Вы были внимательны на уроке?

Вы были терпеливым?

Вы успели сделать все?

(Самооценка)

Поделитесь своим настроением.



СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Зайцева Ольга Николаевна,

учитель начальных классов,

М(К)СКОУ С(К)ОШ VIII вида,

г. Арзамас, Нижегородская область

Внимание к проблеме умственной отсталости вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалии ежегодно растет. Это обстоятельство требует создания условий для максимально возможной коррекции нарушений развития детей, их образования, профессионального обучения, а также социализация и интеграция в обществе [2, с. 97]. Именно поэтому одной из основных задач специальной (коррекционной) школы VIII вида является социальная адаптация ее выпускников [5]. Успешная адаптация к самостоятельной жизни зависит не только от образования и профессионального обучения, но и от уровня сформированности навыков общения и умения вступать в контакт с окружающими.

В.Г. Петрова отмечала, что дети с умственной отсталостью в большей мере, чем их сверстники с нормальным интеллектом, испытывают трудности в общении. Школьникам с нарушениями коммуникативной деятельности плохо удается взаимодействие со взрослыми и другими детьми. Они недостаточно понимают то, что говорят окружающие и, соответственно, ведут себя не так, как следовало бы. Их общение проходит в условиях ограниченных, житейских, многократно повторяющихся ситуаций с помощью хорошо заученных, стандартных высказываний. Если оно выходит за такие рамки, то это обычно ставит ребенка в тупик и подчас побуждает его к нелепым ответам. Эти дети редко бывают инициаторами диалогов. Они не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают. Причиной тому служит не только недостаточная сформированность речи, но и особенности эмоциональной сферы, в частности импульсивность, возбудимость, что существенно препятствует адаптации младших школьников с интеллектуальной недостаточностью к обучению и в социуме.

Формирование коммуникативных умений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения [6].

В связи с вышесказанным, для более успешного формирования коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью необходимо найти такие пути, которые способствовали бы раскрепощению и развитию каждого ребёнка. Одним из них является организация совместной творческой деятельности, увлекательной и поучительной, основанной на игре, свободных проявлениях. Именно такой является сюжетно – ролевая деятельность детей.

Именно сюжетно-ролевая игра помогает ребенку раскрыться во всех видах деятельности. Этим определяется ее место в педагогическом процес-

се. Игра является для детей средством коммуникации, прежде всего, в игре дети учатся полноценному общению друг с другом. Игра – главная сфера общения детей, в ней решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы. В игре познается и приобретает социальный опыт взаимоотношений людей [3].

Развитие игровой деятельности умственно отсталых детей запаздывает, их игровая активность примитивна и подражательна. Недоразвитие игровой деятельности у детей с аномальным развитием оказывается как бы «запрограммированным» уже в раннем детстве. Основные причины, тормозящие самостоятельное последовательное становление игры: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми (О.П. Гаврилушкина, А.А. Катаева, Н.Г. Морозова, Н.Д. Соколова, Е.А. Стреблева).

Но при соответствующей коррекции и под руководством взрослого умственно отсталые дети к 9-10 годам включаются в игровую деятельность, так как формируются необходимые предпосылки: в этом возрасте ребенок относительно хорошо овладевает предметными действиями, достаточно накоплен бытовой опыт, опыт взаимодействия со взрослыми, а иногда и со сверстниками, появилась активная речь и др. Их обучают коллективным играм, знакомят с различными сюжетами, с различными видами игр. Активное включение ребенка с умственной отсталостью в игровую деятельность способствует формированию у них личностных свойств и коррекции познавательной деятельности [1, с. 36].

Приоритетная роль здесь принадлежит, конечно же, педагогу. Важнейшим условием успешного руководства игрой является умение завоевать доверие детей, установить с ними контакт. Это достигается в том случае, если педагог относится к игре серьезно, с искренним интересом, понимает замыслы детей, их переживания. Воспитательное значение игры во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных способностей, от правильного методического руководства взаимоотношениями детей, от четкой организации и проведения всевозможных игр.

Однако, для эффективного развития общения со сверстниками у младших школьников с умственной отсталостью посредством игры, этих общих условий недостаточно.

Успешность его обеспечивается созданием следующих психолого-педагогических условий:

1. Обеспечить взаимопонимание, доверительные отношения «педагог-дети», «ребенок-дети», «ребенок-ребенок»;
2. Учитывать взаимосвязь между статусным положением ребенка и сформированностью у него эмпатийных форм поведения;
3. Обогащать представления детей об эмпатийных формах поведения, культуре речевого общения;
4. Сформировать коммуникативный опыт, включающий в себя умение входить в контакт со сверстниками, влиять на сверстника с целью эмоциональной поддержки, умение вежливо обращаться, эмоционально привлекать к общению, умение слушать и понимать собеседника, вести диалог.

5. Создать эмоциональный характер общения педагога с детьми, а также детей друг с другом;

6. Заботиться об эмоциональном благополучии каждого ребёнка.

Взрослый всегда является для ребенка не только носителем средств и образцов действия, но и живой, уникальной личностью, воплощающей свои индивидуальные мотивы и смыслы. Он является для ребенка как бы олицетворением тех ценностных и мотивационных уровней, которыми ребенок еще не обладает. На эти уровни он может подняться только вместе со взрослым – через общение, совместную деятельность и общие переживания, т.е. через игру [4].

Таким образом, сюжетно ролевая игра для детей с умственной отсталостью является благоприятной средой для развития коммуникативной компетентности. Без увлекательной игры не может быть страны детства. Чем разнообразнее, интереснее игры детей, тем богаче и шире для них становится окружающий мир, светлее и радостнее их жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бедельбаева Х.Т. Влияние общения на избирательное отношение детей к социальным и несоциальным сигналам. Новые исследования в психологии. – М.: Генезис, 2005. – 205 с.
2. Бетонова С.С. Развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, имеющих легкую степень умственной отсталости // Электронный журнал «Вестник Московского государственного областного института». – 2012. – № 3. – С. 97-107.
3. Леонтьев А. А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Смысл, 2009. – 365 с.
4. Лисина М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1980. – 324 с.
5. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Методическое пособие. Изд. 2-е испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2002. – 173 с.
6. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Плетнев, И.В. Белякова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2011. – 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ПОДГОТОВКА МЛАДШЕГО ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ПЕРСОНАЛА»

Казакова Людмила Викторовна,

учитель трудового обучения,
ГКОУ СО «Туринская СКОШИ»,
г. Туринск, Свердловская область

В специальном образовании формирование коммуникативной сферы становится тем компонентом, который позволяет полнее раскрыть потенциальные возможности умственно отсталого школьника и является предпосылкой подготовки обучающихся к дальнейшей полноценной жизни в непростых условиях современной действительности.

Рассмотрение современного состояния проблемы коммуникативного развития умственно отсталого ребенка в аспекте его социального становле-

ния делает актуальным поиск новых действенных механизмов ее решения.
Для формирования коммуникативных компетенций у учащихся с ОВЗ по предмету «Подготовка младшего обслуживающего персонала» мною разработаны и внедрены коррекционно – развивающие упражнения.

Для обогащения активного словаря применяю такие упражнения, в которых необходимо подобрать однокоренные слова.

Тема: Протирка полов шваброй.

Запиши ласковые слова

Щетка –

Совок –

Халат –

Перчатки –

Фартук –

Ведро –

Косынка –

Веник –

Для развития высших психических функций, таких как внимание, мышление использую упражнения «Что лишнее», «Найди слова», «Соедини правильно»:

«Что лишнее»

Метла, щетка, веник, совок

Швабра, ведро, тряпкодержатель, грабли

Халат, косынка, перчатки, фартук, сарафан

«Найди слова»

1. смираропльоттряпкодержательвапкенгпотир

2. кепароитърлшпшвабратмиркнеуваомтпргеъ

3. цуквапсимтопгешльторнапевсовокитьбдщзж

4. цвуакепвеникпритогшлдщзжэжжюбдльторим

5. итрогрведротълошгрнпеакмсавчсампирногш

«Соедини правильно»

со	ник
щѐт	ро
вед	вок
ве	ка

Тема: «Уборка полов в школе»

Запиши правильно последовательность действий при мытье пола:

Убрать инвентарь на место

Намочить в ведре тряпку, отжать

Налить теплую воду в ведро

Вылить воду и сполоснуть ведро

Добавить в воду моющее средство

Протирать пол штриховыми движениями, периодически споласкивая тряпку

Протереть пол хорошо отжатой тряпкой насухо

Сполоснуть тряпку, отжать и повесить для просушки

Тема: Уборка пришкольной территории

1) Осенью для уборки листвы используют (что?):

Опавшие листья под деревьями и кустами сгребают (чем?)

Опавшие листья с газона сгребают (чем?)

Опавшие листья с дорожек сметают (чем?)

Листву загружают и увозят (на чем?)

Тема: Кухня

Посуда хранится (где?) *на кухне.*

Масло сливочное переложили (куда?) *в масленку.*

Сахар насыпали (куда?) *в сахарницу.*

Молоко перелили (куда?) *в молочник.*

Соль находится (где?) *в солонке.*

Перец насыпали (куда?) *в перечницу.*

Фрукты положили (куда?) *в вазу.*

Хлеб хранится (где?) *в хлебнице.*

Соус перелили (куда?) *в соусник.*

Селедку подали (в чем?) *в селедочнице.*

Загадки, пословицы имеют огромный дидактический и воспитательный потенциал для решения различных коммуникативно-познавательных задач: для развития навыков устной речи, создания положительной мотивации к обучению; способствуют произвольному запоминанию лексики, действуя не только слуховую, но и эмоциональную память. Использование загадок, пословиц в процессе обучения вызывает у обучающихся большой интерес; решает ряд образовательных задач: расширяет кругозор учащихся, активизирует лексическую составляющую коммуникативной компетенции, формирует гуманистические ценности.

Отгадай загадки

Из горячего колодца

Через нос водица льется.

Закипит – исходит паром,

И свистит и пышет жаром,

Крышкой брякает, стучит.

– Эй, сними меня, – кричит.

Неприступная на вид,

Подбоченившись стоит,

А внутри-то, посмотри –

Угощение внутри.

Если хорошо заточен,

Все легко он режет очень –

Хлеб, картошку, свеклу, мясо,

Рыбу, яблоки и масло.

Сканворд по теме «ПОСУДА»

Игра «Закончи пословицу».

Кто не работает... (тог не ест).

Хочешь есть калачи,... (не сиди на печи).

Труд человека кормит,... (а лень – портит).

Кто любит труд... (того люди чтут).

Без труда не вынешь... (и рыбку из пруда).

Предложенные формы работы считаю эффективными, т.к. развивая коммуникативную сферу у обучающихся с ОВЗ, способствую успешной их социализации и развиваю навыки адекватного поведения и общения, как в семье, так и в социуме.

В	К	А	С	Т	Р	Ю	Л	Я
Т	Ш	Ж	О	А	И	О	О	Э
В	Ц	Р	У	Р	П	Ж	З	Ь
Ы	А	Л	С	Е	М	К	Н	К
И	П	Г	Н	Л	Э	З	Щ	Е
Г	Л	Д	И	К	О	Г	Л	Е
О	Т	И	К	А	К	А	П	Е
С	К	О	В	О	Р	О	Д	А
Ч	С	А	Л	А	Т	Н	И	К

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Качина Ольга Сергеевна,

мастер производственного обучения,

ГБОУ РХ СПО «Хакасский колледж профессиональных

технологий, экономики и сервиса»,

г. Абакан, Республика Хакасия

Современная система образования сегодня нацелена на формирование у обучающихся коррекционных групп потребностей в знаниях, новых формах деятельности, способности и готовности к социализации в обществе. Исследованиями в области педагогики и психологии установлены основные черты детей с нарушениями интеллекта – повышенная утомляемость и низкая работоспособность; незрелость эмоций; ограниченный запас общих сведений и представлений; бедный словарный запас; замедленное восприятие происходящего вокруг, трудности словесно-логических операций [1, с. 176].

Вместе с тем, в соответствии с современной государственной политикой основными результатами деятельности образовательных учреждений являются не только знания и умения, а набор определенных ключевых компетенций. Профессиональную компетенцию можно представить в виде формулы: компетенция = знания + опыт. Знания – образовательная компонента, которую студенты приобретают при изучении учебных дисциплин и междисциплинарных курсов. Однако в данном равенстве весомое и определяющее слагаемое – это опыт, полученный в период учебной практике в лабораториях и на учебно-опытном участке и приобретенный в условиях производственной практики на предприятиях города [2, с. 201].

В Хакасском колледже профессиональных технологий, экономики и сервиса организация уроков производственного обучения построена таким образом, чтобы расширить рамки коррекционной работы с обучающимися и тем самым создать условия для более успешного овладения ими выбранной профессией. В группах профессиональной подготовки «Садовник» на базе коррекционного образования, формирование профессиональных компетенций имеет свою специфику и проходит через несколько этапов. Рассмотрим алгоритм формирования профессиональных компетенций

Первый этап – актуализация теоретических знаний и оценка уровня сформированности практических умений. Определение сформированности основных понятий и закономерностей темы – это объем знаний, который ребята получают на теоретических занятиях междисциплинарных курсов. Умение выполнять последовательность технологических операций отрабатываются на практических занятиях. Работу на формирование ПК начинают с первого этапа урока. Через вводный инструктаж уточняются основные понятия изучаемой темы. Для детей коррекционных групп характерна низкая познавательная активность, недостаточность процессов восприятия, внимания. Проговоренные понятия, озвученные закономерности фиксируются на доске в схемах, опорных сигналах. Отработка этапов выполнения технологических операции закрепляется через создание иллюстративных технологических карт, в которых моделируется каждый этап операции, через

создание модели – аппликации из цветной бумаги. Обязательным этапом является работа с карточками-заданиями по составлению правильной последовательности этапов технологических операций, с последующей самопроверкой и взаимопроверкой. При выполнении проверки подчеркивается ее значимость как залога качества выполняемой работы.

Организация уроков производственного обучения построена таким образом, чтобы расширить рамки коррекционной работы над личностью обучающегося и тем самым создать условия для более успешного овладения ими программного материала. Использование игровых моментов, таких как «немое кино», когда мастер выполняет, а обучающийся проговаривает все особенности каждого из этапов операции, способствует поддержанию познавательной активности и формирует профессиональную речь. Использование техники «пинг-понг» (краткий вопрос – быстрый ответ) позволяет вовлечь в работу всю группу, а главное, создать и удерживать общий темп работы. Таким образом, вводный инструктаж должен быть познавательным, интересным для обучающихся, отражать основные взаимосвязи понятий, а главное мотивировать к деятельности.

На втором этапе при выполнении практических заданий учебной практики происходит превращение умения в опыт. Например, профессиональный модуль «Выращивание цветочно-декоративных культур в открытом и защищенном грунте» формирует компетенцию «проводить семенное и вегетативное размножение цветочно-декоративных культур». Разработанные практические задания направлены на приобретение опыта вегетативного размножения цветочно-декоративных растений, и одновременно, ребята знакомятся с ассортиментом и особенностями ухода за растениями. Наглядно формируется навык безопасной работы инструментами при работе различными растительными объектами. Важным этапом оценки выполнения практического задания является уборка рабочего места и уход за инструментами – это немаловажный элемент трудовой дисциплины.

Освоение профессионального модуля «Выращивание древесно-кустарниковых культур» невозможно в условиях производственных мастерских, требуется работа на базовых предприятиях. Моделирование процессов, работа на муляжах становятся основными методами на этом этапе. В колледже было заложено посевное отделение питомника (имитация) для выращивания сеянцев деревьев и кустарников. Будущие садовники посеяли семена клена, дуба, барбариса, кизильника, девичьего винограда, калины, миндаля. Ребята с нетерпением ждут всходов, внимательно изучают приемы ухода за саженцами деревьев и кустарников, ведь теперь эти знания им просто необходимы.

Оценка сформированности профессиональных компетенций определяется через использование контрольно-измерительных материалов. Особенности составления заданий обусловлены спецификой детей, выделяются следующие требования к заданию: вопросы соответствуют этапам изложения материала при изучении темы, формулировка вопросов четкая, аналогичная записи в тетради, не допускаются употребление синонимов, обязательно включение вопросов на составление этапов технологической последовательности. Обязательно есть вариант задания для студентов, требующих индивидуального подхода.

Неразрывно связан с производственным обучением метод учебных проектов. Проекты не только отрабатывает профессиональные компетенции, но и формирует общие компетенции: коммуникативность – умение общаться, кооперативность – умение работать в команде [3, с. 150].

Третий этап – формирование практического опыта через выполнение практических заданий на производственной практике. При выполнении данного вида деятельности обучающиеся демонстрируют степень освоения профессиональных компетенций. Однако полноценного самостоятельного решения производственных ситуаций нельзя ожидать от ребят, данный момент обусловлен особенностью развития познавательной сферы детей с ОВЗ.

В формировании профессиональных компетенций большую роль играет работа на базовых предприятиях, например «Станция Юннатов». Рабочая обстановка, производственный микроклимат формируют психологический аспект готовности к трудовой деятельности. Происходит адаптация к производственной дисциплине, приобретается опыт быстрой и качественной работы как фактора производительности труда. Это позволяет ребятам почувствовать уверенность в своих возможностях.

Можно отметить, что таким образом построенная комплексная работа с детьми с нарушениями в развитии, безусловно, приводит к определенным результатам, оказывает положительное влияние на личность ребенка, дисциплинирует его, развивает познавательный интерес к выбранной профессии, способствует развитию коммуникативных навыков, взаимодействию в коллективе, а значит, содействует его социализации в обществе, готовит молодого специалиста к трудовой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Акатов Л. И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Л.И. Акатов. – М.: Просвещение, 2002. – 276 с.*
2. *Колесников Н.А., Горчакова А.А. Педагогическое проектирование. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.*
3. *Насонкина Л.В. Метод проектов как средство реализации личностно-ориентированного подхода. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 250 с.*
4. *Пособие по технологии работы с детьми с ограниченными возможностями / под ред. Л.Г. Гуляковой. – М.: Социальное здоровье России, 2004. – 210 с.*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ СЛЕСАРНОГО ДЕЛА

Кашиников Игорь Анатольевич,
*учитель профессионально-трудоового обучения,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область*

Основной задачей обучения и воспитания учащихся в специальной (коррекционной) школе VIII вида является подготовка их к самостоятельному труду в условиях производственных отношений, поэтому, на первый план

обучения выступают такие конкретные задачи, как сообщение учащимся определенной системы знаний по тому или иному виду труда, формирование соответствующих профессионально-трудовых умений и навыков, воспитание ряда личностных качеств, обеспечивающих подлинное, достаточно успешное включение выпускников школы в самостоятельный производственный труд.

Уроки трудового обучения создают наиболее благоприятные условия для коррекции недостатков, присущих детям с ограниченными возможностями здоровья, в трудовой деятельности. Коррекционная направленность и четкая организация трудового обучения позволяют подготовить большинство выпускников специальной (коррекционной) школы VIII вида к работе по профессиям квалифицированного труда.

Коррекция недостатков у детей с ограниченными возможностями здоровья в трудовой деятельности – задача специфическая, решение которой проводится одновременно с другими задачами обучения на том же учебном материале.

Учитывая особенности психики учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида, необходимо иметь в виду, что коррекция должна быть направлена в первую очередь на совершенствование их умственных действий, обеспечивающих внутреннюю организацию процесса труда. Исправление недостатков трудовой деятельности учащихся и повышение на этой основе общего уровня их развития являются одной из наиболее важных для специальной (коррекционной) школы проблем. От ее решения зависит продуктивность труда воспитанников в период обучения, а также смогут ли они в будущем работать на производственных предприятиях.

В основе проблемы подготовки учащихся с ограниченными возможностями здоровья лежит теория Л.С. Выготского, согласно которой относительно сложные виды психической деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья можно и необходимо развивать в процессе профессионально-трудового обучения. Поэтому необходимо не ограничиваться использованием сохранившихся способностей учащихся на уроках слесарного дела, а обеспечивать рост этих способностей, прежде всего за счёт развития «уязвимых» сторон самого ребенка [2].

Специальность слесаря приемлема для учащихся коррекционной школы VIII вида по следующим причинам:

- Доступность специальности в связи с тем, что длительное время выполняется одна или несколько операций, что дает возможность выработки устойчивого навыка. Отсюда качество работы, скорость, выполнение нормы и как следствие, заработок;
- Эта профессия чаще всего предполагает работу на большом предприятии с устоявшимися традициями. Рабочее место слесаря находится в цеху на виду всего коллектива. Это будет положительно воздействовать на выпускников: общение с товарищами по работе, участие в общественной жизни, что создает перспективы не только для профессионального, но и для духовного роста;
- Владение учащимися приемами работы слесарным инструментом при изготовления различных изделий из металла необходимых в повседневной жизни.

Обучение учащихся слесарному делу направлено на достижение следующих задач:

1. Создание условия для формирования необходимых компетенций учащихся с ограниченными возможностями здоровья, направленные на социализацию и интеграцию их в общество;
2. Развитие качеств личности учащихся, необходимых для успешного участия в производственном труде, коррекция недостатков их психофизического развития;
3. Применение знаний и умений по слесарному делу в трудовой деятельности для расширения возможностей профессионального и личностного самоопределения.

Хорошо известно, что одна из особенностей специальной (коррекционной) школы VIII вида заключается в неоднородности состава учащихся. Г.М. Дульнев, указывая на это обстоятельство, писал: «...такое разнообразие состава учащихся является вполне закономерным, свойственным для данной школы явлением. Вспомогательная школа была и будет по составу своих воспитанников такой школой, в которой проблема дифференцированного подхода в обучении всегда выступает с необычайной остротой» [3].

В процессе обучения учащихся с умственной отсталостью слесарному делу учитель опирается на дифференциальную разноразрядную характеристику групп учащихся по В.В. Воронковой. Внимание к особенностям детей необходимо на разных этапах урока. Так одним воспитанникам достаточно получить инструкционную карту, другим требуется объяснение с опорой на технологическую карту, а третьим необходима постоянная направляющая помощь учителя [1].

Эффективность урока слесарного дела можно значительно повысить, используя стандартные технологии в сочетании с инновационными, благодаря которым активизируется деятельность обучающихся и повышается их интерес к учебе.

На каждом практическом занятии учащиеся должны получить определенное задание с учетом их индивидуальных особенностей, а так же знать, что им следует сделать и сколько времени они могут затратить на его выполнение. Это не только организует, но и дисциплинирует учащихся, влияет на повышение качества выполняемого задания, и как следствие, повышает их ответственность.

Учащиеся успешно обучаются профессии слесаря. На уроках слесарного дела они изготавливают много полезных изделий для школы и дома: планшеты для плакатов, вешалки, совки для мусора, подставки под горячее, дверные ручки и многое другое. Учащиеся старших классов работают в бригадах, что способствует их адекватному включению в коллективную трудовую деятельность, ответственному отношению к работе и умению анализировать качество её выполнения и исправлению допущенных ошибок.

Большую роль в формировании мотивации учащихся к урокам слесарного дела играет их активное участие в выставках, регулярная организация которых позволяет увидеть уровень сформированности профессиональных умений учащихся. А также выставки вызывают огромный интерес у родителей и желание у других детей научиться изготавливать изделия красиво и качественно.

Внеклассная работа по трудовому профилю «Слесарное дело» направлена на развитие навыков трудовой деятельности. С этой целью ежегодно проводится предметная неделя трудового обучения, где учащиеся получают дополнительную информацию по выбранной специальности и дальнейшему трудоустройству, а также имеют возможность продемонстрировать свои профессиональные достижения.

Таким образом, организация профессионально-трудового обучения на уроках слесарного дела в условиях коррекционной школы VIII вида способствует качественному формированию трудовых навыков, развитию личностных качеств, а, следовательно, создает оптимальные условия для успешной социализации и интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронкова В.В. *Олигофренопедагогика*. – М.: Издательство «Дрофа», 2009. – 183 с.
2. Выготской Л.С. *Проблемы дефектологии*. – М.: Просвещение, 1995. – 568 с.
3. Дульнев Г.М. *Основы трудового обучения во вспомогательной школе. Психолого-педагогическое исследование*. – М.: Педагогика, 1999. – 216 с.
4. Мирский С.Л. *Методика профессионально-трудового обучения во вспомогательной школе*. – М.: Просвещение, 1988. – 258 с.

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА

Кечкова Антонина Ивановна,
воспитатель группы продленного дня,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область

Младший школьный возраст – важнейший период формирования жизненных ресурсов ребенка, этап становления его социальности, освоения общественных отношений, обогащения мировосприятия и развития личностных качеств. Особенно значим этот возрастной период для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, поскольку большая часть из них в настоящее время, что подтверждается статистическими данными, не является охваченной общественным дошкольным воспитанием, а значит, до школы ребенок не получает квалифицированную коррекционную помощь.

Сенсорное развитие (от лат. *sensus* – чувство, ощущение) предполагает формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира. Полноценное сенсорное развитие осуществляется только в процессе сенсорного воспитания, когда у детей целенаправленно формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о признаках и свойствах различных предметов и материалов, их положении в пространстве и др., развиваются все виды восприятия, тем самым закладывается основа для развития умственной деятельности.

Сенсорное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) значительно отстает по срокам формирования и происходит чрезвычайно специфично и в связи с этим особенно важно для детей с умственной

отсталостью, т.к. является базой для формирования и коррекции памяти, внимания, мышления и всех высших психических функций.

С учетом этих особенностей воспитатель группы продленного дня (ГПД) строит свою работу по сенсорному воспитанию детей с ОВЗ. Для этого в специальной (коррекционной) школе VIII вида г. Арзамаса реализуется воспитательная программа-ориентир «Сенсорное воспитание учащихся». Цель данной программы – расширение психосоциальной и эмоциональной компетенции учащихся через обогащение и развитие сенсорных процессов.

Программа-ориентир предусматривает развитие различных форм познавательной деятельности ребенка с учетом его возрастных и психофизических особенностей, имеет четырех летний срок реализации (1-4 классы) и реализуется концентрически. Семь разделов «Цвет», «Форма», «Величина», «Ориентировка в пространстве», «Ориентировка во времени», «Развитие ручной моторики», «Развитие тактильно-двигательного восприятия» повторяются каждый год обучения детей, но с увеличением объема и усложнением знаний, умений и навыков учащихся.

Осуществление коррекции недостатков сенсорного развития учащихся с ОВЗ в рамках данной программы достигается путем использования системы особых педагогических приемов, которые отличаются тем, что стимулируют компенсаторные процессы развития детей с умственной отсталостью и позволяют формировать у них новые устойчивые знания и умения.

В процессе работы с учащимися в ГПД воспитателем используются словесные, наглядные и практические методы сенсорного воспитания. Специфика их применения диктуется особенностями познавательной деятельности детей с ОВЗ. На всех занятиях при изучении любого материала организуются структурированные наблюдения, используется большое количество наглядного материала. Дети учатся пользоваться речью: повторяют за воспитателем полученные сведения, сопровождают речью предметные действия, пытаются делать отчеты о выполненном задании. Посредством практических действий с предметами дети знакомятся с некоторыми их свойствами, которые не познаются только с помощью зрения.

Основная форма реализации программы сенсорного воспитания учащихся с ОВЗ – развивающие занятия. Занятия проводятся как в традиционной, так и в нетрадиционной форме – в виде сюжетно-ролевых игр, игрупутешествий, драматизаций сказок, занятий на свежем воздухе, на ковре и др. Необычная форма занятий, увлекательное содержание, обилие игр различной динамики создает особый позитивно окрашенный эмоциональный фон, повышает мотивацию учащихся к выполнению предлагаемых заданий.

За основу занятия берется один, ведущий, раздел программы-ориентира, например, «Ориентировка в пространстве», при этом воспитателем обязательно используются задания направленные на актуализацию и закрепление ранее пройденного материала из других разделов прямо или косвенно связанных с данным – «Развитие крупной и мелкой моторики», «Восприятие формы, величины, цвета».

При разработке каждого занятия соблюдаются следующие организационные правила:

1. Перед каждым занятием следует объяснить его цель, способы и предмет деятельности.

2. Через каждые 5-7 минут занятия проводить физкультминутки, релаксационные паузы, упражнения для глаз.

3. Начинать занятие следует с разминки, далее организовать повторение, затем переходить к новому материалу и заканчивать выполнением заданий, которые не вызывают у ребенка особых затруднений.

4. Соотношение известного материала и совсем неизвестного должно составлять 75% к 25%.

5. Предоставить возможность ученику самому выбирать оптимальный темп деятельности; установка не на скорость, а на качество.

6. Обязательно оценивать работу, отмечая правильность выполнения и допущенные ошибки, объясняя, как их нужно исправить. Любые замечания должны быть поддерживающими и конструктивными.

7. Поощрять инициативу детей, интерес, желание задавать вопросы, обратиться за помощью.

8. Следить за соблюдением правильной осанки.

9. Оптимальная продолжительность занятия составляет 20-25 минут.

10. Закончить занятие следует на оптимистичной ноте.

В процессе занятий воспитателем активно используются стихи, загадки, песни соответствующие сюжету занятия. Можно предложить детям выполнить дома тематические рисунки, поделки связанные с сюжетом занятия. Подобные домашние задания помогают привлечь внимание родителей к проблеме сенсорного воспитания, заинтересовать успехами своего ребенка.

Особая роль на занятиях по сенсорному воспитанию отводится играм и упражнениям. Эффективно используются дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные игры, игры с правилами. Большое внимание уделяется дидактической игре, которую можно использовать как часть занятия или как самостоятельный вид деятельности.

Кроме того, в процессе сенсорного воспитания используются различные виды практической деятельности, прямо или косвенно способствующие развитию сенсорных процессов: лепка из глины, пластилина, теста; аппликация из разного материала (бумага, ткань, пух, вата, фольга); рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой»; игры с мозаикой и конструктором (металлическим, пластмассовым, кнопочным); собирание пазлов; сортировка по величине, форме, материалу мелких предметов (камушки, пуговицы, желуди, бусинки, фишки, ракушки). Практическая деятельность вызывает у детей массу положительных эмоций, помогает снизить умственное утомление.

Для отслеживания результатов сенсорного воспитания детей с ОВЗ проводится педагогический мониторинг, который позволяет выявить динамику развития учащихся и своевременно провести корректировку программно-методического обеспечения. Полученные диагностические данные фиксируются в картах индивидуального развития учащихся, анализируются в динамических картах.

Из результатов педагогического мониторинга следует, что положительная динамика развития учащихся коррекционной школы VIII вида г. Арзамаса составила в среднем 72%, что позволяет сделать вывод об эффективности используемого воспитателем программно-методического и дидактического обеспечения сенсорного воспитания учащихся с ОВЗ в условиях группы продленного дня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Войлокова Е.Ф., Андрухович Е.В., Ковалева Л.Ю. *Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие.* – СПб.: КАРО, 2005. – 304 с.
2. Катаева Л.А., Стребелева Е.А. *Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников.* Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
3. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. *Развитие сенсорной сферы детей: пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида.* – М.: Просвещение, 2009. – 160 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Киселева Марина Аркадьевна,

*учитель начальных классов,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область*

Проблема обучения осознанному чтению является одной из актуальных в современной педагогике. Это вызвано её большой практической значимостью. «Нет чтения, нет учения» (рус. пословица).

Как показывают исследования М.Ф. Гнездилова, Н.К. Сорокиной, Р.С. Колеватовой проблема формирования осознанного чтения у умственно отсталых детей особенно актуальна, т.к. чтение учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида характеризуется большим количеством ошибок (замены, повторы, пропуски, добавления букв, слогов, слов), их стойкостью и длительными сроками формирования.

В связи с вышесказанным учителем начальных классов особое внимание уделяется формированию у детей с умственной отсталостью именно навыка осознанного чтения.

Осознанное чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее важным для чтения, т.к. если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения. Задача учителя помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить устанавливать смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения. Вся работа, проводимая на уроке чтения, направлена именно на решение этих задач [2]. Кроме того, осознанность чтения предполагает понимание смысла как отдельных слов и выражений, так и всего предложения в целом.

Для этого педагогом используются разнообразные методы: подготовка учащихся к восприятию текста через беседу, рассказ, экскурсии, демонстрация картин, иллюстраций, видеоматериала. Немаловажное значение имеет работа над незнакомыми и сложными для понимания словами и выражениями, анализ изобразительных средств художественных произведений, анализ текста, закрепление содержания прочитанного текста, составление различных видов планов, пересказ, а также обобщающие беседы.

В развитии этого навыка большую роль играют следующие виды занятий: подготовка учащихся к восприятию текста, словарная работа, вырази-

тельное чтение произведения учителем, второе чтение текста учащимися, анализ прочитанного при повторном чтении, составление плана, пересказ, характеристика героев, обобщение прочитанного материала.

В коррекционной школе перечисленные виды работы имеют свои специфические черты. Так, во время подготовки учащихся к восприятию текстов с описанием природы нельзя ограничиваться одной лишь предварительной беседой. Подготовительная работа требует создания наглядной конкретной ситуации, лежащей в основе изучаемого текста. Для этого проводятся экскурсии в парк или сквер. После проведения экскурсии, детям доводится до сознания суть описанного в тексте. Педагогом подготавливаются заранее натуральные предметы, картины, серии сюжетных картинок.

Большую роль в воспитании осознанного чтения играет правильно организованная словарная работа. При подготовке к уроку, определяются какие слова, как и на каком этапе урока будут объясняться. Во время объяснения слов показывается сам предмет, затем демонстрируется картинка с изображением предмета, анализируются его основные черты. Также, при объяснении значения слова, используется замена незнакомых детям слов, знакомыми, близкими по смыслу. На словах, смысл которых понятен из контекста можно остановиться после прочтения соответствующей части текста. К объяснению этих слов обязательно привлекаются сами дети.

Реализация задачи по развитию осознанного чтения учащихся предусмотрена методическим аппаратом учебника и учебно-дидактическим обеспечением уроков. В учебнике представлены вопросы и задания по анализу содержания частей и произведения в целом; словарная работа; материалы для эмоционально-оценочной беседы; работа над составлением плана: приемы словесного рисования, озаглавливание частей текста, придумывание заголовков и т. д.

Учебно-дидактическое обеспечение включает серию упражнений для развития навыка осознанного чтения, составленных на основе исследований А.К. Аксеновой [1]

1 группа: логические упражнения.

1. Что общего в словах и чем они различаются?

Мел – мель, мал – мял, мыл – мил.

2. Назови одним словом.

Ворона, воробей, ласточка, синица; ножницы, молоток, топор, грабли; шарф, варежки, пальто, кофта; телевизор, утюг, пылесос, холодильник; картофель, свекла, лук, капуста; лошадь, корова, свинья, овца; туфли, сапоги, тапочки, кроссовки; липа, береза, ель, сосна; гусь, утка, курица; зеленый, синий, красный, желтый.

3. Раздели слова на группы.

Зяц, горох, еж, медведь, капуста, волк, огурец.

Корова, шкаф, стул, диван, коза, овца, стол.

2 группа: игры со словами.

1. Игра «Найди слово в слове».

Например, смородинка (родина, сок, доска и т. д.).

2. Игра «Кто как кричит».

Гусь – пищит

Утка – кудахчет

Курица – гогочет

Петух – крикает

Цыпленок – кукарекает

3 группа: работа с деформированными текстами, неоконченными рассказами.

1. Составь предложения к теме урока.

В школе.

Школа, класс, парта, дежурный, ребята, тетрадь, пенал, урок.

4 группа: работа с текстом (учебник).

1. Прочитай текст самостоятельно, ответь на вопросы, написанные на доске.

2. Расположи вопросы по порядку содержания текста.

3. Зачитай ответ на 2-ой вопрос.

4. Задай вопросы по тексту или по части текста.

5. Определи сколько частей в тексте.

6. Работа над заголовком.

7. Выборочное чтение. Найти в тексте описание героя, природы и др.

8. Составление кроссвордов по тексту.

9. Подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста.

10. Пересказ по вопросам и без них.

11. Составление плана текста.

12. Подбор иллюстрации к тексту.

13. По иллюстрации определить содержание текста.

14. «Разрушенные тексты».

15. Наведи порядок.

16. Определение главной мысли текста по заголовку

17. По иллюстрациям к тексту определить его содержание.

Таким образом, реальные пути совершенствования навыков осознанного чтения у детей с умственной отсталостью заключаются в ежедневной работе с учащимися по обучению их анализу текста, в применении дифференцированных форм обучения, в широком использовании учебно-дидактического материала, во взаимосвязи с внеклассным чтением. Систематическое использование подобного рода заданий приносит положительные результаты. У школьников появится интерес к читаемым произведениям. В результате выполнения предложенных упражнений уточняется и обогащается словарный запас учащихся, вырабатывается умение правильно строить предложения, правильно и последовательно излагать свои мысли. Появляется и развивается интерес и любовь к родному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. – 316 с.

2. Шишкова М.И. Развитие навыков осознанного чтения в школе VIII вида // *Коррекционная педагогика.* – 2007. – № 1. – С. 27.

**УРОК МАТЕМАТИКИ В 4 КЛАССЕ НА ТЕМУ
«УМНОЖЕНИЕ ЧИСЛА 10 И НА 10»**

Климина Татьяна Леонидовна,

*учитель начальных классов,
ГКОУ СО «Туринская СКОШИ»,
г. Туринск, Свердловская область*

Урок математики с использованием интерактивного комплекса МИ-МИО», мультимедийной компьютерной презентации, с помощью которой организуется путешествие по островам.

Все задания урока направлены на формирование общеучебных умений, навыков: учебно-познавательных, учебно-коммуникативных, учебно-организационных, учебно-информационных, личностных.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей младшего школьного возраста, были включены здоровьесберегающие технологии: физкультурная пауза, гимнастика для глаз.

С воспитательной точки зрения урок способствует формированию у обучающихся интереса к изучению математики, чувства коллективизма, взаимопомощи, адекватной самооценки.

Тип урока: урок изучения нового

Вид урока: урок-путешествие, элементы проблемного обучения

Цель: познакомить с правилом умножения 10 на число и числа на 10, вывести соответствующие правила через проблемную ситуацию.

Задачи:

Образовательные:

Формировать у обучающихся вычислительные навыки и умение использовать полученные знания при решении примеров, задач.

Повторить и закрепить соотношение единиц измерения, закрепить особые случаи умножения с 0 и 1.

Развивающие:

Развитие и коррекция зрительного внимания и восприятия на основе коррекционного упражнения в исключении лишнего, мыслительной деятельности на основе умения решать задачи,

Развитие и коррекция долговременной памяти, связной устной речи на основе запоминания правил.

Воспитательные:

Воспитывать чувство коллективизма, взаимопомощи, адекватной самооценки.

Оборудование: компьютер, интерактивная доска

Ход урока

I. Организационный момент.

– Добрый день, дорогие ученики! Я рада видеть вас на уроке математики.

– Посмотрите, сколько гостей сегодня у нас в классе. Улыбнитесь им, улыбнитесь друг другу. Хорошее настроение – залог успешной работы на уроке. Желаю всем вам успехов.

– Скажите, вы любите путешествовать? (Да.)

– Тогда, в добрый путь! Впереди нас ждет необычное путешествие. Мы

отправимся в морское путешествие.

– Сегодня во время путешествия мы повторим частные случаи умножения, будем выполнять задания и как во всяком путешествии узнаем новое.

II. Остров «Порт Устный счёт».

(повторение и закрепление мер длины и времени)

– Пальчиковая гимнастика.

– Откроем тетради, запишем дату, классная работа.

2.1 Блиц – опрос (на интерактивной доске – проверка).

1. Отрезок равный 100 см.

2. Самая маленькая единица длины.

3. Отрезок в 10 см.

4. 60 мин?

5. Самая маленькая единица времени?

6. Сколько месяцев в году?

7. Сколько длится урок?

2.2. Соотношение мер длины. (Сравнение на интерактивной доске с помощью передвижения)

97 см 1 м 1 м 10 дм 7 мм 1 см 3 м 36 дм 1 ч 55 мин

Что мы вспомнили в порту? Нужны ли эти знания в путешествии и в жизни?

Хорошо работали.

Вот карта нашего путешествия.

III. Остров «Повторяй-ка».

Наш корабль успешно отправляется в плавание. На горизонте Остров «Повторяй -ка».

3.1. Устное решение примеров. Повторение частных случаев умножения на 1 и на 0

3.2. Реши примеры и вспомни правило. (интерактивная доска, карточки)

3.3. Вставь пропущенный знак + или X.

– Что повторили на острове «Повторяй –ка».

– Наш корабль отправляется в дальнейшее плавание.

Постановка проблемы. Открытие нового знания

IV. На горизонте остров Открытия новых знаний. Мы приближаемся к острову Открытия новых знаний.

Актуализация знаний.

Посмотрите на доску. 9 X 10 10 X 10 6 X 10

• Какое действие будем выполнять? (Умножение)

• Назовите компоненты действия умножения.

• Чему равен первый множитель?

• Чему равен второй множитель?

• Что означает первый множитель в действии умножения?

• Что означает второй множитель в действии умножения?

• Каким способом найдем значение этого выражения?

• Заменим умножение сложением и найдем значение произведения.

(Один обучающийся у интерактивной доски. Учитель засекает время 15 секунд)

Пробное действие. 9 X 10 10 X 10 6 X 10

Выполняем задание по рядам.

Замените умножение сложением. Дается 15 секунд. (секундомер)

Время вышло.

Поднимите руки, кто справился с заданием.

Почему? (Не хватило времени)

Сколько слагаемых надо было сложить? (10)

Удобно ли это? (Нет)

Какое действие поможет сократить действие сложение? (Умножение)

Обратите внимание, что второй множитель 10.

V. Определение цели и темы урока.

Тема нашего урока: Умножение числа на 10 и 10 на число.

– Какую цель поставим перед собой?

– Цель научиться умножать число 10 и 10 на число.

VI. Открытие нового знания. Объяснение учителя.

Внимательно слушайте – и всё услышите!

Внимательно смотрите – и всё увидите!

Думайте – и всё обязательно поймёте!

– Запишите выражение: 5×10

– Какое свойство умножения будем использовать? (Переместительное)

$$5 \times 10 = 10 \times 4 = 10 + 10 + 10 + 10 = 50$$

– Какое число умножали?

– Какое число получили после умножения?

– Сравните множитель 4 и произведение. Какая цифра появилась в произведении? (какую цифру приписали справа к числу 4) (чем отличается первый множитель и произведение)

Аналогично 7×10

– Давайте сделаем вывод, как умножить число на 10.

$$10 \times 4 =$$

$$10 \times 6 =$$

Вывод: слайд. Запомни! Чтобы умножить 10 на число и число на 10, надо приписать к этому числу справа нуль.

-Чему научились на острове «Открытия новых знаний»?

VII. Остров «Отдыхай-КА»

Физминутка.

Над волнами чайки кружат Дети машут руками

Полетим за ними дружно.

Брызги пены, шум прибоя, Повороты головы

Над морем – мы с тобою!

Мы теперь плывем по морю

И резвимся на просторе. Дети делают плавательные движения

Веселее загребай, Гребля

И дельфинов догоняй. Бег на месте

VIII. Работа над пройденным материалом. Первичное закрепление.

Остров «Решай-ка». Самостоятельное решение примеров по рядам. (интерактивная доска – проверка)

$$10 \times 5 - 50 =$$

IX. Течение ошибок. Продолжаем наше путешествие. Покидаем порт «Решай-ка», переплываем залив. Но что-то случилось с нашим кораблём. Он попал в течение ошибок. (на интерактивной доске неправильный вариант – правильный за шторкой)

На рыбках записаны решения задач. Послушайте задачи и исправьте ошибки.

1. Над морем летало 7 чаек, прилетело в 10 раз больше чаек. Сколько чаек прилетело?

($7+10=17$)–надо умножить

2. Один рыбак поймал 18 рыбок, а второй на 2 меньше. Сколько поймал второй рыбак?

($18:2=9$) – надо вычитать

3. Из порта Хельсинки вышло 10 кораблей, а из порта Санкт-Петербург в 2 раза больше. Сколько кораблей вышло из порта Санкт – Петербург?

($10*2=22$) – неверный ответ

В море купались 10 человек, а на берегу сидело в 2 раза меньше. Сколько сидело на берегу?

($10 * 2=20$) – раз меньше в несколько раз, значит надо делить.

Х. Наш корабль возвращается в порт, справа по борту остров «Думай-ка». На этом острове сюрприз.

– Какой большой сундук! (Слайд – сундук)

– Его надо открыть. А для этого отгадать задачку на внимание.

– А что находится в сундуке мы узнаем чуть попозже,

XI. Этап подведения итогов.

– Ребята, чему учились на уроке? Правильно ответить вам помогут эти карточки.

Закрепляли умножение чисел на _____ , _____

Решали _____

– Как же можно число умножить на 10?

– Молодцы! Путешествие наше завершилось, мы успешно вернулись в порт. И теперь по праву мы можем открыть сундук. Что же в нём? Драгоценности – золото и серебро.

XII. Этап рефлексии.

– Ребята, в сундуке драгоценности – золотые и серебряные слитки. Вы должны себе взять по одному слитку. Если вы возьмёте золотой – это значит, вам сегодня на уроке было хорошо, вы всё поняли, было интересно. Если возьмёте серебряный – это значит, вам сегодня на уроке было что-то непонятно, что-то было не так, было неинтересно.

УРОК ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ В 5-М КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «Р. РОЖДЕСТВЕНСКИЙ. ОГРОМНОЕ НЕБО»

Костюкова Ольга Сергеевна,

учитель русского языка и чтения,

ГКОУ СО «Туринская СКОШИ»,

г. Туринск, Свердловская область

Цели урока:

Образовательная: на примере данного произведения показать особенности творчества Роберта Рождественского;

Воспитательная: воспитывать мотивацию к учению, патриотическое отношение к Родине;

Коррекционно-развивающие: корригировать эмоционально-волевую сферу, образное мышление; развивать навык выразительного чтения поэтического произведения.

Оборудование: презентация; текст речевых упражнений.

Ход урока

I. Орг. Момент. Рапорт дежурного.

II. Аутотренинг (слайд 1)

Я отправлюсь в гости к новым знаниям.	Я хочу узнать новое!
Я буду внимателен,	Я очень хочу узнать новое!
Я все замечу и запомню.	Я хочу работать!
Я возьму с собой хорошее настроение.	Я готов!

III. Речевые упражнения:

Записи на доске: (слайд 2)

ро	та	во
кро	ста	тво
скро	уста	ство
скромный	усталый	довольство

Учитель: – Подготовим свой речевой аппарат к работе.

а) чтение столбиков;

б) чтение слов;

в) чтение пословиц о труде. (Слайд 3)

Землю красит солнце, а человека труд.

Труд – дело чести, будь в труде на первом месте.

Человека узнают не по речам, а по делам.

Человека узнают не по речам, а по делам.

– хором;

– в паре;

1-2 вслух.

– Как эти пословицы помогают понять главную мысль стихотворения В. Брюсова «Труд»?

IV. Проверка домашнего задания (В. Брюсов «Труд») (портрет В. Брюсова)

Выразительное чтение стихотворения. (3-4 чел. читают выразительно стихотворение)

– Чему учит стихотворение «Труд» Брюсова?

– Кого прославляет поэт в стихотворении?

– Как связано слово труженик со словом труд? (карточка)

– Можно эти слова назвать однокоренными? Какой у них общий корень? (один ученик выделяет корень на доске)

– Назовите главное, что создано человеческим трудом, чем мы пользуемся в своей жизни.

– Удалось ли передать голосом главную мысль всего стихотворения?

(обучающиеся оценивают чтение стихотворения и выбирают лучшего чтеца).

V. Создание ситуации успеха.

Все, что нас окружает, создано человеческим трудом. Но любой труд бывает, приятен и полезен только в мирное время. Мы с вами живём в мирное время. Но не всегда наша страна жила в мире. Многим странам хотелось победить нашу страну. Но нас с вами защищает наша армия. Вот несколько дней назад мы отметили праздник 23 февраля.

Что это за праздник? (ответы обучающихся)

VI. Сообщение темы и целей урока.

1. Знакомство с творчеством Р. Рождественского.

– К теме защиты Родины обращались многие поэты и писатели. И сегодня мы познакомимся с творчеством советского поэта Роберта Рождественского. (слайд – портрет поэта). О жизни и творчестве Р. Рождественского мы узнаем из презентации. Внимательно посмотрите, послушайте и постарайтесь информацию запомнить.

2. Биография.

Рождественский Роберт Иванович родился 20 июня 1932 в селе Косиха Алтайского края в семье военнослужащего. В девять лет оказался в детском доме – родители ушли на фронт. После окончания школы поступил в Петрозаводский университет, где начинает писать стихи. Оставляет университет ради Литературного института им. М. Горького. За время учёбы в институте выпустил в свет сборники стихов «Флаги весны» и «Испытание»; напечатал поэму «Моя любовь». Затем последовали другие поэтические сборники. Умер Роберт Рождественский 20 августа 1994 года. (прожил 62 года) После смерти поэта вышел сборник «Последние стихи Роберта Рождественского».

– Что вы узнали об авторе? В какое время рос мальчик? Когда начал писать стихи?

3. Выставка книг поэта.

– Давайте попытаемся сформулировать тему урока.

Тема нашего урока «Р. Рождественский стихотворение «Огромное небо».

– Давайте попробуем определить цель нашего урока (Ответы детей).

VII. Новый материал.

1. Чтение учителем стихотворения выразительно.

– О каком событии мы узнали из этого стихотворения? (Слайд)

Стихотворение было написано по «горячим следам» события, которое произошло 6 апреля 1966 года в Группе советских войск в Германии. Тогда у истребителя, которым управляли капитан Борис Капустин и старший лейтенант Юрий Янов, внезапно заглохли оба двигателя, и самолет должен был упасть на один из густонаселенных районов Берлина. Однако, советские летчики сумели увести самолет за черту города и он упал в озеро, за городом. Оба летчика погибли. Об этом событии была напечатана небольшая заметка в газете.

2. Самостоятельное чтение «про себя».

– Подчеркните незнакомые, пока непонятные вам слова.

3. Проверка. Словарная работа.

– Какие незнакомые, непонятные пока вам слова использовал поэт в стихотворении?

Слайд: Эскадрилья – в военно-воздушном флоте подразделение, входящее в состав авиационного полка;

Мелькают – появляться и исчезать очень быстро;

Кварталы – часть, города, ограниченная пересекающимися улицами.

Физминутка (маршировка под песню «Идет солдат по городу»)

4. Чтение вслух «по цепочке»

– Какая беда настигла лётчиков в полете?

– Какое решение приняли друзья?

– Была ли у них возможность спастись?

– Почему друзья не воспользовались парашютом? Что в этом случае произошло бы с городом?

– Что заставляет людей совершать подвиг?

– Подготовьте выразительное чтение всего стихотворения (читают 1-2 ученика) Слайды с изображением самолета, мемориала.

5. Прослушивание аудиозаписи песни «Огромное небо» в исполнении Э. Пьехи.

Поэт Роберт Рождественский, практически ровесник лётчиков, написал стихотворение и обратился к композитору Оскару Фельдману положить его на музыку.

VIII. Итог урока.

– Какое настроение у этого стихотворения?

Трагическое	Величественное	Печальное	Приятное
Торжественное	Героическое	Романтическое	Мечтательное
Призывающее	Грустное	Радостное	Тревожное
			Волнительное

Итоговое пожелание обучающимся.

Желаю вам цвести, расти,

Копить, крепить здоровье.

Оно для дальнего пути

Главнейшее условие.

Пусть каждый день и каждый час

Вам нового добудет.

Пусть добрый будет ум у вас,

А сердце умным будет.

Вам от души желаю,

Друзья, всего хорошего.

А всё хорошее, друзья,

Даётся нам недёшево.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

Кравченко Нина Ильинична,

учитель-логопед,

КОУ «Школа-интернат № 17»,

г. Омск

Научить хорошо и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме, уметь убедительно, ярко говорить и писать необходимо каждому. Одна из главных задач на современном этапе обучения учащихся – развитие речи. А речевое развитие ребенка – один из показателей общего развития его личности. Очень важно вызвать интерес к родному слову, правильно научить слушать, говорить, сочинять, писать. Учащиеся коррекционных школ испытывают большие затруднения не только с произносительной, но и с лексико-грамматической стороны речи. Поэтому вопросы совершенствова-

ния коррекционно-образовательного процесса в обучении детей с нарушениями речи являются актуальными и предполагают поиск путей повышения эффективности коррекционного воздействия на учащихся с нарушениями речи в условиях специальной коррекционной школы [1].

Формирование текстовой деятельности учащихся 5-6 классов на логопедических занятиях предполагает ознакомление их с некоторыми знаниями о тексте и формировании на этой основе комплекса коммуникативно-речевых умений. Развитие текстовой деятельности идёт на всех годах обучения. Работа с предложениями и текстом подготавливает учащихся к работе над изложениями, сочинениями, составлением как устного, так и письменного рассказа. Особое внимание формированию данного вида деятельности уделяется в 4 четверти в разделе «Развитие связной письменной речи». Работа по развитию текстовой деятельности у умственно-отсталых школьников позволит повысить возможности ребёнка в плане совершенствования как письменной, так и устной речи. Интерес к работе над текстом у детей зависит от его содержания, доступности, использования мультимедийных технологий [3].

Деформированные тексты. Целью данных упражнений является восстановление порядка предложений в тексте, связанных по смыслу

Летом в деревне.

Там мы собирали грибы и ягоды. Летом я жил в деревне. Мы с ребятами купались в речке и ловили рыбу. Очень часто мы с друзьями ходили в лес. Наша деревня расположена на берегу реки.

Земляника.

Здесь ты найдёшь её душистые ягоды. Мы собираем их в ведёрки и корзинки. Адрес земляники – у лесных пней. Эта алая ягода любит расти по лесным вырубкам и светлым местам.

Пчёлка.

С раннего утра до позднего вечера заботливая хлопотунья перелетает с большого цветка на маленький цветочек. Целое лето пчёлка собирает нектар с садовых и полевых цветов. С белой ромашки маленькая труженица перелетает на душистую кашку.

Выбор темы текста. Целью данных упражнений является правильный выбор заголовка к тексту.

1) Выбери из данных слов те, которые подходят к заголовку. Свой выбор объясни.

Праздник в школе.

Выступления, смех, физкультурный зал, мастерские, кабинет завуча, концерт, классы, артисты, столовая, поздравления, танцы, костюмы, плакаты, аплодисменты, кабинет врача, актовый зал.

2) Прочитай текст и выбери подходящий заголовок: «Спасение», «На тонком льду», «Сторож». Свой выбор объясни.

Наступила весна. Лёд на реке стал ломким. Мальчики пошли по льду. Вдруг он треснул. Ребята стали тонуть. Они громко закричали. Их услышал сторож. Он нашёл доску и вытащил мальчиков из воды.

Определение основной мысли текста. Целью данных упражнений является определение основной мысли текста; выделение слов в тексте, которые помогают определить основную мысль.

Кот Васька.

Мой любимый четвероногий друг – кот Васька. Он очень симпатичный – весь чёрный, а на ногах белые носочки. Когда меня долго нет дома, Васька скачет и смотрит в окно. Мой котик любит играть с карандашами, загонит их под кровать и ждёт: укусят они его или нет? Кот Васька шалун и проказник, но я всё равно его люблю!

Задания: определи тему текста; о чём он?; сформулируй основную мысль; что хотел автор выразить в своём рассказе?; докажи, что кот Васька – любимый четвероногий друг; подчеркни в тексте предложения, в которых выражена главная мысль рассказа; выпиши из текста слова, которые убеждают нас в том, что автор любит своего кота [2].

Узнай предмет по описанию. Целью данных упражнений является развитие фантазии и речевого творчества детей; знакомство с текстом – описанием.

Что за птица?

К нашей кормушке каждый день прилетает птичка. Головка у неё черненькая, щёчки беленькие. Спинка и крылья зеленовато-серые, а грудка жёлтая с чёрным галстучком. (Синица)

Пропала собака. Какой породы?

Пёсик беленький, лохматый. Глаза, как чёрные бусинки. Нос чёрный, влажный. Лапы короткие, а хвост веером. (Болонка)

Деление текста на предложения. Целью данных упражнений является определение границ предложения; связь предложений в тексте по смыслу.

Лось не спеша шёл по лесу вдруг собаки подняли лай лось бросился во двор он пробил рогами стекло дома в комнате работал телевизор лесной гость с интересом стал смотреть передачу.

Анализ текста: сколько предложений получилось? О ком говорится в тексте? Что говорится? Можно ли поменять местами первое и последнее предложение? Что произойдёт в этом случае? Назовите тему текста. Какой из двух заголовков соответствует теме текста («Происшествие», «Необыкновенный случай с лосём»). Объясните свой выбор.

Письменные ответы на вопросы. Целью данных упражнений является развитие письменной речи; умение отвечать полным предложением.

Почему нельзя есть немытые фрукты и овощи?

Почему нельзя переходить дорогу на красный свет?

Почему цветок называют подсолнухом?

Работа с текстами-рассуждениями. Целью данных упражнений является правильный выбор подходящего по смыслу рассуждения.

Закончи рассуждения, выбрав подходящий по смыслу ответ. Свой выбор объясни.

Человек с золотыми руками -это ...

1) человек, у которого руки из золота; 2) человек, искусный в своём деле.

Человек с большим сердцем – это...

1) добрый, отзывчивый человек; 2) человек, у которого сердце большого размера.

Данные упражнения представляют эффективный вид работы, подготавливают детей к письменному изложению связных текстов [4]. Задания требуют максимальной концентрации внимания, памяти, а также применения

всех ранее приобретённых умений и навыков на уроках русского языка и чтения.

Результатами работы по развитию текстовой деятельности учащихся являются:

1) Значительное пополнение словарного запаса; улучшение качества знаний учащихся по русскому языку и чтению.

3) Формирование грамматического строя речи, повышение уровня развития связной речи.

3) Данная система работы является оптимальным вариантом работы над формированием и развитием речевой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксёнова А.К. *Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе.* – М.: Просвещение, 1994.
2. Аксёнова А.К., Галунчикова Н.Г. *Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания.* – М.: Просвещение, 2002.
3. Бебешина Н.Н., Свириденков В.П. *Развитие речи на уроках русского языка в V-VIII классах вспомогательной школы.* – М.: Просвещение, 1978.
4. Ильина С.Ю. *Формирование текстовой деятельности учащихся с интеллектуальным недоразвитием.* – СПб.: Каро, 2006.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ГКОУ РО ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА VIII ВИДА

Кривонос Елена Владимировна,

учитель-логопед,

ГКОУ РО школы-интерната VIII вида № 14,

г. Волгодонск, Ростовская область

Развитие речи обучающихся специального (коррекционного) учреждения VIII вида характеризуется целым рядом отклонений. Для большинства детей с ограниченными возможностями интеллекта обучающихся типичны запаздывание и замедленный темп развития речи, ограниченный и несоответствующий возрастным нормам активный и пассивный словарь, отклонения в формировании фонетического, фонематического и грамматического строя.

В нашем коррекционном учреждении VIII вида обучается 219 детей с ограниченными возможностями здоровья. Целью деятельности нашей школы является развитие личности, способной к социальной адаптации и интеграции в обществе на основе всестороннего развития и компенсации имеющихся нарушений.

Для достижения цели школа-интернат реализует комплекс задач: диагностические, воспитательные, коррекционно-развивающие, оздоровительные и образовательные.

В диагностическом блоке ведущей задачей является организация комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в динамике коррекционно-воспитательного процесса и одновременно в целях разработки индивидуальной программы развития ребенка. Из числа обучающихся,

имеющих нарушения речи, отбираются остро нуждающиеся в логопедической помощи. Остальные зачисляются кандидатами и вызываются логопедом по мере устранения нарушений речи у ранее принятых обучающихся. Основным критерием при зачислении на занятия является характер речевого нарушения и его значение для успеваемости и общения ребенка.

Комплекс воспитательных задач направлен на создание единого воспитательного пространства, центром и главной ценностью которого являются здоровье и личность ребенка, коррекция отклонений в его развитии для последующей интеграции в общество, формирование человека – гражданина, патриота, ведущего здоровый образ.

Одним из основных является комплекс организации коррекционно-развивающей работы направленной, во-первых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности ребенка, а во-вторых, на преодоление и предупреждение вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров. Ведется обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности.

Работая с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, учитель-логопед нашей школы выступает в роли педагога-тьютора, т.к. разрабатывает для него индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут. Ведет наблюдение за обучающимися, проектирует зоны ближайшего и будущего развития своих воспитанников, отмечает точки роста в достижении поставленных целей и задач, так же проводит рефлексию результатов. Однако важно понимать, что речь идет не столько о педагогах, официально работающих в должности «тьютор», сколько об учителях-логопедах обладающих тьюторскими компетентностями, т.е. владеющих технологиями тьюторского сопровождения.

Национальная образовательная инициатива призывает нас обратить внимание на создание благополучной, здоровьесберегающей среды для воспитанников. Поэтому, мы уделяем большое внимание реализации комплекса оздоровительных задач. Формируем у детей представления о здоровом образе жизни и конкретных способах укрепления своего здоровья. В рамках данного блока планируются все возможные воспитательные и образовательные мероприятия, направленные на обучение детей приемам и навыкам, значимым для их жизнедеятельности и здоровья как важнейшего условия жизненного благополучия. В классах установлены конторки для того, чтобы дети могли поменять положение. Во время занятий проводятся активные паузы, при необходимости релаксации, зрительные гимнастики.

Комплекс образовательных задач направлен на обучение детей способам усвоения общественного опыта, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей образовательного блока школы-интерната VIII вида является социальная адаптация, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

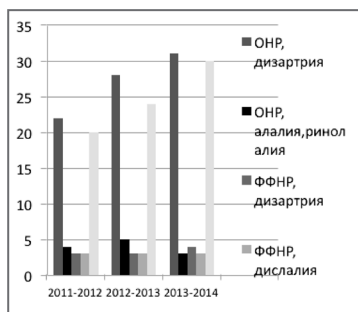
Реализуемый комплекс задач, а также целенаправленная логопедическая работа дает устойчивые положительные результаты. (Приложение 1)

Таким образом, организация логопедической помощи детям с наруше-

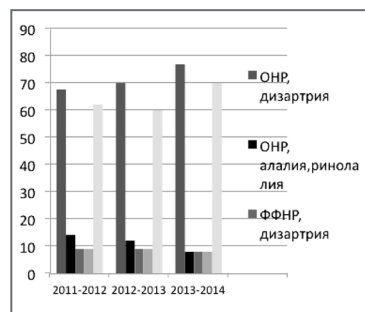
ниями речи – это система, в которой происходит взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями, учителями, психологом, медицинской сестрой, врачом-психиатром и родителями.

Приложение 1

Логореабилитационная работа в динамике (на начало уч.г.)



Логореабилитационная работа в динамике (на конец уч.г.)



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. *Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта* / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
2. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. *Организация коррекционно-развивающего процесса в условиях специализированного дошкольного учреждения для детей с нарушениями интеллекта* / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // *Дефектология*. – 2000. – № 3. – С. 66-78.
3. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. *Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта* / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // *Дефектология*. – 1999. – № 6. – С. 25-34.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ НА ДОМУ

Кузнецова Марина Васильевна,
учитель обучения на дому,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область

В МС(К)ОУ СКОШ III вида г. Арзамаса творческой группой воспитателей разработана программа-ориентир «Культура общения», тематика которой используется педагогами для развития навыков общения учащихся в условиях обучения на дому.

Актуальность вопроса формирования навыков общения учащихся, обучающихся на дому, обусловлена проблемами воспитания и обучения детей с нарушениями интеллекта, организацией системы их общения. Кроме того, у умственно отсталых детей недостаточно развита инициатива в общении,

при общении они испытывают страх, смущение, что приводит порой к прекращению всех контактов. Им характерно недостаточное развитие речи, трудности в построении вопросов, просьб, ответов, недостаточное развитие умения применять знания на практике, затруднения в анализе полученной информации и ее использовании. Часто их высказывания мало информативны, ответы состоят из отрывочных предложений.

Анализ отечественной и зарубежной литературы по данной проблеме показал, что данный вопрос об особенностях общения учащихся коррекционных школ VIII вида разработан недостаточно полно. Умственно отсталые школьники в общении между собой и с другими людьми испытывают ряд определенных трудностей, что обуславливается недостаточным развитием интеллекта и речи. Ребенок с трудом включается в коллективные игры, плохо усваивает смысл общественных взаимоотношений взрослых. Все это отрицательно сказывается на общем развитии, на способности к социальной адаптации [3].

Исследователи подчеркивают, что общение включает в себя все многообразие духовных и материальных форм жизнедеятельности человека и является его насущной потребностью, особенно для детей с умственной отсталостью, в силу своего заболевания обучающихся изолированно от детского коллектива. Так как дети, обучающиеся индивидуально, большую часть времени проводят дома, то именно в процессе учебной деятельности, коллективных игр, общественно полезного труда они приобретают необходимые умения и навыки общения [2].

Реализуемая в коррекционной школе VIII вида г. Арзамаса программа «Культура общения» предполагает обучение детей с умственной отсталостью навыкам внешней коммуникации с окружающими. В рамках данной программы каждый ребенок узнает, что вежливость – это норма жизни. Изучает правила этикета: как вести себя в автобусе, правила общения со взрослыми, беседа по телефону и другие. Он узнает, что такое дружба, как дружить, что такое человеческая порядочность, что нужно делать чтобы не стать жертвой преступления, как воспитывать в себе сдержанность.

Все разделы программы взаимосвязаны, по каждому предусмотрено усложнение заданий. В формировании правильного поведения учащегося важную роль играют те условия, в которых протекает его жизнь и деятельность – режим, личный пример педагогов и других лиц. Эти условия также как и методы можно отнести к средствам воспитания.

Важная воспитательная задача – помочь ребенку с ограниченными возможностями выделить, осмыслить, обобщить те нравственные нормы, которые подлежат усвоению. При этом важно, чтобы при усвоении правил поведения в различных ситуациях и видах деятельности ребенок был активен и проявлял эмоционально-личностную заинтересованность в правильном поступке.

Особое значение в условиях обучения на дому приобретают личностные отношения с учителем, так как у ребенка наблюдается характерная замкнутость. Наряду с этим наблюдается и повышение потребности в общении.

Таким образом, по отношению к личности умственно отсталого ребенка педагог выступает:

– средством духовного обогащения;

- фактором его нравственно-психического развития, воспитания;
- эталоном развития положительных личностных качеств;
- средством, активизирующим, корригирующим его психическую деятельность;
- средой, способствующей самовыражению и самоутверждению личности.

В течение каждого учебного года педагог ежемесячно проводит занятия по формированию следующих навыков общения:

- 1) Формы приветствия, прощания.
- 2) Обращение с просьбой к учителю, родителям.
- 3) Обращение с простейшей просьбой в автобусе, к родителям.

К каждой теме учителем подбирается или разрабатывается дидактический материал соответствующий индивидуальным особенностям каждого ребёнка. Наиболее эффективным для детей с умственной отсталостью являются следующие методы воспитания:

- Словесные методы – рассказ, объяснение, беседа.
- Наглядные методы – демонстрация, ТСО, презентации.
- Практические методы – упражнения, практическая работа, самостоятельная работа, игра, экскурсии.
- Большое значение имеет сочетание разных методов.

Основная форма обучения ребенка – развивающее занятие. Занятия проводятся как в традиционной, так и в нетрадиционной форме: в виде сюжетно-ролевых игр, игр-путешествий, занятий на свежем воздухе и др. Необычная форма занятий, увлекательное содержание, обилие игр различной динамики создает особый позитивно окрашенный эмоциональный фон, повышает мотивацию обучающихся к выполнению предлагаемых заданий.

В процессе занятий используются презентации, стихи, загадки, песни соответствующие сюжету занятия. При подборе музыкального сопровождения для занятий используется специальная музыка, тематически связанная с сюжетом занятия. Это способствует снятию психоэмоционального напряжения, овладению навыками физиологического самоконтроля, развитию психических способностей.

Помимо специальных упражнений по формированию навыков общения на развивающих занятиях используются игры и упражнения. Игра для ребенка – ведущий вид деятельности, наиболее адекватный психологическим особенностям возраста. В работе используются дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные игры. Любовь к играм, позитивный эмоциональный настрой на игру позволяет сделать процесс получения и закрепления знаний более привлекательным и бесстрессовым для ребенка [2].

Правильно поставленные цели и задачи, четкая организация занятий в соответствии с коррекционно-развивающими методами и приемами дают положительные результаты. Занятия имеют четкую структуру, взаимосвязаны, насыщены различными методами, приемами и формами работы, имеют коррекционную направленность.

В результате обучения ребенок усваивает имена и фамилии близких, друзей, учителя; формы приветствия и прощания; обращение с просьбой к учителю и родителям; обращение с простейшей просьбой в транспорте; учится использовать простейшие слова необходимые в общении.

Таким образом, представленные формы и методы воспитательной работы способствуют эффективности формирования навыков общения учащихся с умственной отсталостью в условиях обучения на дому.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронкова В.В. *Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектологических ф-тов пед.ин-тов.* – М.: Школа Пресс, 1994 – 270 с.
2. Катаева Л.А., Стребелева Е.А. *Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников. Кн. Для учителя.* – М.: Просвещение, 1990. – 158 с.
3. Леонтьев А.А. *Психология общения.* – Тарту, 1974. – 320 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ПРИ РАБОТЕ НАД ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Маслова Светлана Михайловна,
*учитель русского языка и литературы,
 МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
 г. Арзамас, Нижегородская область*

Вопрос об обучении выразительному чтению произведений учащихся с интеллектуальной недостаточностью является актуальным, так как выразительность чтения – это неотъемлемая часть навыка чтения и устной речи. Речь учащихся с интеллектуальной недостаточностью часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, в одних случаях замедленная, в других – ускоренная, у заторможенных – голос тихий, слабый, немодулированный, у возбудимых – резкий, крикливый. Детям нужно научиться правильно говорить, правильно произносить слова. Для этого необходимо освоить технику речи, то есть поставить верное дыхание, голос и выправить свою дикцию.

Формирование навыка выразительного чтения у учащихся коррекционной школы VIII вида в большей степени, чем у учащихся массовой школы, зависит от информационной, лексической и структурной сложности текста [1]. Поэтому, обучение выразительному чтению следует начинать с наиболее простого и доступного для понимания учащимися содержания учебного материала. Таким учебным материалом являются произведения устного народного творчества.

Доступность понимания читаемого достигается за счет специального отбора жанров произведений. В I разделе книг для чтения в 5-9-х классах содержатся, как правило, произведения устного народного творчества. Это небольшие по объему и доступные по сюжету потешки, сказки, басни, пословицы, загадки. В старших классах учебный материал усложняется: к простым формам устного народного творчества добавляются более сложные – былины и баллады. Программа по чтению и развитию речи определяет последовательность отработки навыка выразительного чтения.

В своей работе учителем используются следующие дидактические игры и методические приемы, способствующие формированию навыка выразительного чтения:

1. Отчетливое произнесение слов, скороговорок, четверостиший для выработки четкой артикуляции, хорошей дикции и правильного дыхания.

2. Хоровое чтение – для отработки умения регулировать силу голоса, для воспроизведения мелодики и темпа речи учителя.

3. Подражание образцу выразительного чтения.

4. Чтение по ролям, драматизация текста.

Данные приемы не сложны и эффективны, так как учащиеся вынуждены вступать в общение друг с другом, что в той или иной степени способствует переносу навыков разговорной речи на выразительность чтения.

Сушественную роль в выразительном чтении играет интонация.

Основные компоненты интонации – логическое ударение, логические и психологические паузы, повышение и понижение тона голоса, темп, тембр, эмоциональная окраска. Для формирования выразительного чтения учащиеся овладевают умениями, которые вырабатываются в процессе анализа произведения, а также умениями пользоваться интонационными средствами выразительности [2]. В практике используются специальные упражнения по формированию умения сознательно пользоваться некоторыми видами интонационных средств.

Логические ударения

Большое значение для выразительного чтения имеет умение правильно, точно (в полном соответствии со значением предложения) делать логические ударения. Для того чтобы предложение приобрело определенный и точный смысл, необходимо силой голоса выделить важное по значению слово в ряду остальных слов. Смысл предложения изменяется в зависимости от того, где поставлено логическое ударение.

1. *Родина – **мать**, умей за нее постоять.*

2. *Родина – мать, **умей** за нее постоять.*

3. *Родина – мать, умей **за нее** постоять.*

4. *Родина – мать, умей за нее **постоять***

На доске записано предложение из заклички-приговорки.

Солнышко, солнышко, выгляни на бревнышко.

Учитель предлагает учащимся дважды прочитать это предложение так, чтобы оно при первом чтении отвечало на вопрос «Кому нужно выглянуть на бревнышко?», а при втором чтении – на вопрос «Что мы просим сделать солнышко?». Оба предложения анализируются и выразительно читаются повторно.

Паузы

Речевая пауза – это остановка, которая делит звуковой поток на отдельные части, внутри которых звуки следуют один за другим непрерывно. Роль паузы в предложении особенно ясно выступает тогда, когда сочетание одних и тех же слов в одном и том же порядке, будучи по-разному разделено паузами, приобретает разное значение. Учащимся предлагается выразительно прочитать их и объяснить смысловое различие вариантов данных предложений с различным размещением пауз.

1. *Казнить, / **нельзя помиловать!***

2. *Казнить **нельзя**, / **помиловать!***

В дальнейшем задание усложняется, пословицы читают с соблюдением необходимых пауз и логических ударений.

Интонации, повышение и понижения голоса

Выразительное чтение предложения с соблюдением знака препинания в конце невозможно без соблюдения логического ударения, пауз, повышения и понижения голоса.

Упражнение на повышение и понижение тона голоса «Прыжок».

Это упражнение способствует развитию гибкости голоса. Учитель просит ребят представить себе, что они смотрят по телевизору соревнования по прыжкам в высоту. Прыжок спортсмена всегда повторяют в замедленном виде, поэтому движения прыгуна более плавные. Нужно попытаться нарисовать голосом линию прыжка. Голос должен свободно и легко подниматься и опускаться.



Для учащихся, испытывающих трудности в обучении, большую сложность представляет выразительное **чтение предложений с прямой и косвенной речью**. С помощью тренировочных упражнений во время речевой разминки учитель вырабатывает у учащихся навык соблюдения четких пауз между прямой речью и словами автора независимо от того, стоят слова автора перед, после или в середине прямой речи. Учит школьников правильно интонировать слова автора и слова героя, обращая внимания на знаки препинания, т.е. выделять голосом прямую речь.

1. *Ах ты, обжора! Ах, злодей! – тут Ваську Повар укоряет.*

2. *Ну, братец, – говорит морской царь, – я хитер, а ты еще похитрей меня, – и отдал за него Василису Премудрую замуж.*

3. *Я спросил: «Что с ним случилось?»*

Педагогический мониторинг уровня сформированности навыков чтения позволил сделать вывод о том, что использование учителем специальных приёмов и упражнений способствует глубокому пониманию художественных текстов и, как следствие, повышает выразительность чтения учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. – М.: Просвещение, 2011. – 316 с.
2. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников. – М.: Просвещение, 1981. – 160 с.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗДЕЛА ПРОГРАММЫ ШТУКАТУРНО-МАЛЯРНОГО ДЕЛА «ОСНОВНЫЕ ОПЕРАЦИИ ПРОСТОЙ ШТУКАТУРКИ» В ФОРМИРОВАНИИ ТРУДОВЫХ ДВИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА

Матросова Татьяна Сергеевна,

учитель трудового обучения,

МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,

г. Арзамас, Нижегородская область

В процессе обучения в специальной коррекционной школе у большинства учащихся благодаря целенаправленной индивидуальной работе формируются прочные трудовые умения и навыки, предусмотренные учебной программой. Однако социальная адаптация выпускников специальных школ, по свидетельству многих авторов, остается неблагоприятной.

О трудности и важности трудового обучения в развитии двигательной сферы детей с умственной отсталостью Л.С. Выготский отмечает, что «...всевозможные виды трудовых движений по мере разложения на более простые элементарные формы удается, в конце концов, свести к двенадцати основным типам элементарных движений, которые в различных комбинациях и последовательности осуществляют все формы сложного труда, какими только располагает мировая промышленность» [1].

Каждому виду труда и рабочей профессии свойственны лишь 3-4 типа элементарных движений. Начинаящий обучаться штукатурно-малярному делу ребенок (как и человек, желающий научиться любой другой профессии) тратит значительное время на овладение необходимой операцией. Впоследствии это время сокращается благодаря тому, что «автоматически» включаются имеющиеся, теперь уже устойчивые связи между центрами головного мозга. У умственно отсталого ребенка вследствие органического повреждения коры головного мозга стойко поражена познавательная деятельность. Каждое новое движение, действие у него формируется в замедленном темпе по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Именно поэтому в процессе усвоения трудового профиля «Штукатурно-малярное дело» особое внимание уделяется развитию приспособительных навыков и качеств учащихся с умственной отсталостью, позволяющих им после окончания школы при необходимости перенести сформированные трудовые движения на другие виды труда. В этой связи учителем трудового обучения уделяется особое внимание развитию двигательных возможностей и трудовых движений учащихся, чему способствуют виды работ, связанные с трудовыми операциями по оштукатуриванию стен. Включение в работу разнообразных групп мышц, предоставление возможности использовать их в разной очередности и комбинации друг с другом способствует развитию всего мышечного аппарата, улучшает координацию движений.

Программа для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида по трудовому профилю «Штукатурно-малярное дело» предусматривает подготовку учащихся с умственной отсталостью к самостоятельному выполнению производственных заданий на уровне I разряда квалификационной характеристики штукатур-маляра и расширяет возможности дальнейшей специализации по другим строительным специально-

стям, связанными с выполнением операций штукатурных и малярных работ.

Обучение новым приемам и операциям штукатурно-малярных работ различных поверхностей происходит при изучении технологических тем. Умение самостоятельно выполнять трудовые задания совершенствуются в процессе практического повторения и при выполнении самостоятельных работ.

Штукатурно-малярное дело учащиеся начинают осваивать с 5 класса. Основная задача научить учащихся выполнять операции штукатурки. Причем, раздел «Основные операции штукатурки» является основным на протяжении всего курса программы с 5-9 класс, так как на его основе дети осваивают другие разделы программы.

Раздел «Основные операции штукатурки» включает теоретические и практические занятия. Программа определяет объекты работы, технические сведения и приемы работы учащихся. На основе рекомендуемых требований программы по данному разделу учителем трудового обучения составляется тематическое планирование, подбираются наиболее эффективные методы и приемы обучения.

Организационный метод является первостепенным в изучении раздела, так как с его помощью организуется как процесс обучения, так и деятельность учащихся. Метод показа наиболее эффективен в обучении детей с умственной отсталостью, т.к. способствует четкой организации наблюдения и осмысленного восприятия учащимися демонстрационных предметов и действий. В качестве методических средств повышения осознания трудовых движений используются наглядные средства. Которые индивидуализируют процесс обучения. Кроме того, учителем трудового обучения активно используются поисковые задания и проблемные ситуации. У большинства детей с умственной отсталостью сохранно слуховое и зрительное восприятие, которое позволяет использовать мультимедийные и другие информационные технологии. Обязательным при выполнении операций штукатурки является использование практических методов с предшествующими тренировочными упражнениями по выработке правильной позы, умению держать инструменты, по координации движений и т.д. При выполнении тренировочных упражнений учителю важно предотвращать торопливость, побуждать учеников внимательно следить за своими действиями и оценивать их результат.

Для отслеживания персональной динамики развития трудовых знаний и умений учащихся по разделу «Основные операции простой штукатурки» проводится педагогический мониторинг. Результаты педагогического мониторинга отражаются учителем в карте «Уровень профессионально-трудовых знаний и умений учащихся» и анализируются в динамических картах.

Сравнительный анализ уровня вводной и итоговой диагностики профессиональной подготовки учащихся по разделу «Основные операции простой штукатурки» свидетельствует о повышении уровня профессионально-трудовых знаний учащихся до 80% с общей динамикой в 20%, причем уровень профессионально-трудовых умений учащихся, в том числе и двигательных навыков, составил 88%.

Кроме того, наиболее значительными результатами освоения раздела «Основные операции простой штукатурки» является качественная практическая работа учащихся по ремонту классных комнат и школьных помещений.

Таким образом, результаты педагогического мониторинга, состояние отремонтированных школьных помещений свидетельствуют о прочном усвоении учащимися раздела «Основные операции простой штукатурки» и эффективности используемых учителем приемов и методов формирования трудовых движений учащихся с умственной отсталостью, что, несомненно, повышает конкурентоспособность учащихся на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. *Педагогическая психология*. – М.: Просвещение, 1999. – 480 с.
2. Журавлев И.П., Лапшин П.А. *Штукатур. Мастер отделочных строительных работ*. – М.: Феникс, 2005. – 352 с.
3. Ивлиев А.А. *Отделочные строительные работы*. – М.: Академия, 2009. – 488 с.
4. Мирский С.Л. *Методика профессионально-трудового обучения во вспомогательной школе*. – М.: Просвещение, 1988. – 183 с.

СОТРУДНИЧЕСТВО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ПРИ НАРУШЕНИИ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Махова Нина Михайловна,

*учитель-логопед,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область*

Среди учащихся специального (коррекционного) учреждения VIII вида с каждым годом увеличивается количество детей с недостатками речевого развития. Таких детей сегодня около 50% от всех учащихся начальной школы. Недостатки речевого развития, в частности нарушения письменной речи, становятся серьезным препятствием для формирования на начальных этапах обучения полноценных навыков чтения и письма, а в дальнейшем влияют на успешность освоения школьной программы. Поэтому логопедическая помощь учащимся начальных классов была и остается актуальной.

Данной проблемой занимались многие исследователи, я в своей практике в большей степени опираюсь на теоретические положения Л.С. Выготского, практические исследования Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой, И.Н. Садовниковой.

Одним из важнейших условий организации эффективной коррекционной логопедической работы с младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью, является сотрудничество и взаимодействие разных специалистов и педагогов учреждения, воздействующих на речь и на психические процессы ребенка в целом. Наиболее часто используются следующие модели сотрудничества: учитель-логопед – педагог-психолог, учитель-логопед – учитель начальных классов, учитель-логопед – воспитатель ГПД и, конечно, в каждой модели сотрудничества учащиеся и родители. Данные модели могут объединяться, взаимодействовать друг с другом в зависимости от поставленных целей и задач.

В практике логопедической работы при коррекции нарушений письма и чтения наиболее часто используется модель сотрудничества: учитель-логопед – учитель начальных классов, т.к. непосредственно они осуществляют работу по профилактике и исправлению недостатков письменной речи.

Логопед и учитель стремятся к общей цели – вооружение учащихся знаниями, умениями, навыками коммуникативной культуры, необходимой для их успешной социализации. Задача и учителя и логопеда – развивать речь учащихся, как устную, так и письменную до такого уровня, чтобы они могли успешно обучаться в школе, эффективно взаимодействовать с окружающими и быть успешными в самостоятельной жизни. Выполнение данных задач учителем и логопедом осуществляется разными методами, приемами и средствами.

Коррекционная логопедическая работа в начальных классах условно делится на три этапа: диагностический, коррекционный и оценочный. Каждый из этапов имеет свои цели, задачи и технологии достижения. Продолжительность этапов определяется совокупностью и сочетаемостью различных факторов, выявляемых непосредственно в процессе обследования, проведения диагностической и коррекционно-развивающей работы и зависит от психофизических особенностей и возможностей учащихся. Каждый из этапов логопедической работы предполагает взаимодействие учителя-логопеда и учителя начальных классов.

I этап – диагностический (1-15 сентября)

Задачи этапа – определение структуры и степени выраженности нарушений письменной речи учащихся, планирование совместной коррекционной работы.

В первые две недели сентября учителем-логопедом проводится полное обследование состояния письменной речи учащихся. Учителем проводятся контрольные диктанты и контрольное списывание с учащимися. Часть обследования, например, проверка техники чтения и его качества, проводится совместно. Затем педагоги знакомятся с результатами обследования и учитывают их при планировании учебных предметов для осуществления дальнейшей коррекционно-развивающей работы. В этот же период логопед знакомится с учебной программой, изучает технологии, применяемые учителем, методами и приемами формирования письменной речи учащихся. Далее осуществляется планирование коррекционной логопедической работы, с учетом программных требований по письму, чтению и развитию речи. При этом обеспечивается преемственность коррекционной логопедической работы с программой обучения в каждом классе. На этом этапе планируются организационно-просветительские мероприятия: совместное проведение родительских собраний, участие в работе методического объединения учителей начальных классов, консультации логопеда для учителей начальных классов и родителей учащихся, участие в работе школьного психолого-медико-педагогического консилиума.

II этап – коррекционный (15 сентября – 15 мая)

Задачи этапа – устранение речевых дефектов и развитие как устной, так и письменной речи учащихся. Длительность данного этапа определяется характером и степенью выраженности нарушения письма и чтения, а также динамикой их коррекции. На данном этапе взаимосвязь логопеда и учителя

ля становится еще более тесной и содержательной. Логопед периодически информирует учителя о специфике и содержании логопедической работы с детьми и одновременно получает информацию от учителя, как об успеваемости учащихся, так и о степени отработки полученных на логопедических занятиях навыков. Для своевременного предупреждения и выявления нарушений письма учителем-логопедом проводится анализ письменных работ учащихся по окончании изучения определенного раздела программы, если в этом есть необходимость и по окончании четверти обязательно с целью корректировки планирования дальнейшей работы.

В целях пропаганды логопедических знаний проводятся индивидуальные и групповые тематические консультации для педагогов и родителей, практикуются выступления на заседаниях методического объединения учителей начальных классов по вопросам развития и коррекции письменной речи учащихся, на заседаниях школьного психолого-медико-педагогического консилиума с анализом причин неуспеваемости учащихся и поиском путей их комплексного сопровождения.

III этап – оценочный (15-30 мая)

На оценочном этапе проводится анализ коррекционной логопедической и учебно-воспитательной работы, определяются перспективы дальнейшего взаимодействия учителя-логопеда и учителя начальных классов по развитию письменной речи учащихся. Логопедом проводится обследование состояния письма и чтения учащихся. Учителем проводятся контрольные диктанты, контрольное списывание, проверка техники чтения и его качества.

Результатом описанного выше сотрудничества учителя-логопеда и учителя начальных классов является повышение уровня развития письменной речи учащихся, о чем свидетельствует представленная на рисунке 1 диаграмма и повышение успеваемости и качества знаний, учащихся по предметам учебного плана.

Таким образом, представленные результаты доказывают эффективность сотрудничества учителя-логопеда и учителя начальных классов при работе с учащимися с интеллектуальной недостаточностью при нарушениях письма и чтения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ефименкова Л.Н. *Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда*/Л. Н. Ефименкова. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 335 с.
2. Лалаева Р.И. *Логопедическая работа в коррекционных классах. Методическое пособие для учителя-логопеда*. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
3. *Письмо Министерства образования Российской Федерации «Об организации логопедической работы в специальном (коррекционном) учреждении VIII вида от 20.06.2002 г. № 29/2194-6.*



Рисунок 1 Уровень развития письменной речи учащихся 1-4 классов.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Мерцалова Елена Анатольевна,

учитель русского языка,

МКС(К)ОУ школа-интернат VIII вида,

г. Александровск, Пермский край

Реализация принципа дифференцированного подхода на уроках в коррекционной школе VIII вида отталкивается от специфики специального коррекционного общеобразовательного учреждения VIII вида и его назначения: разностороннее развитие умственно-отсталой личности учащихся, совершенствование их умственного развития, обеспечение гражданского, нравственного, трудового, эстетического и физического воспитания [Программа, с. 3], а также интеграция выпускника в общество и его социализация. Таким образом, коррекционная школа VIII вида, решая задачи всестороннего воспитания и формирования личности, выполняет одновременно и специальные целевые установки, которые направлены на коррекцию вторичных дефектов и компенсацию третичных. В связи с указанными специальными целевыми установками в коррекционной школе реализовываются не только общедидактические принципы, но и дефектологические. Наука выделяет их шесть: [75, с. 15]

1. Коррекционная направленность обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями.

2. Взаимосвязь и взаимозависимость коррекций вторичных отклонений в развитии детей и компенсации дефекта.

3. Комплексный (клинико-генетический, нейрофизиологический, психологический, педагогический) подход к диагностике и реализации потенциальных возможностей детей в обучении, воспитании и развитии.

4. Достижение уровня образовательной и профессионально-трудовой подготовки, необходимого выпускникам специальных школ для обеспечения последующей интеграции и специальной адаптации в обществе.

5. Дифференциация коррекционно-образовательного процесса детей с дефектами развития.

6. Индивидуализация коррекционно-педагогического процесса в зависимости от клинических форм патологии, структурно-функциональных нарушений в развитии детей.

Все перечисленные принципы взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены, поэтому только комплексное их применение позволит оптимально решать проблемы специального коррекционного обучения детей с психофизическими нарушениями в развитии. В целях комплексного применения данных принципов в образовательном учреждении была создана система комплексного подхода в работе служб школы по сопровождению умственно отсталого ребёнка в образовательном процессе.

Содержание всей системы комплексного подхода сопровождения представляет собой разработку специальных медико-социально-психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление недостатков

психического и физического развития детей, на развитие процессов компенсации дефектов.

При создании данной системы комплексного подхода к сопровождению умственно отсталого ребёнка в образовательном процессе ход сопровождения медицинского, психологического, дефектологического, социального определился созданием специальных условий в ситуации школьного взаимодействия.

На этапе создания такой системы сопровождения определилось недостающее звено, а именно, что специальное сопровождение должно проницаться и в ходе предметного преподавания основ наук. Частично такое сопровождение реализовывалось через применение специальных коррекционных упражнений, которые включаются в урок для активизации познавательной деятельности учащихся и были направлены на развитие высших психических функций.

Понимание же задач специального предметного сопровождения вытекало из общей государственной политики образования:

...школа – важнейший фактор гуманизации общественных отношений;

...обучение в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность [1, с. 7];

...обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при обеспечении государственных образовательных стандартов на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ [1, с. 11];

...в обучении к каждому ученику должен быть применён индивидуальный подход – минимизирующий риски для здоровья в процессе обучения [4].

Таким образом, центральной задачей предметного сопровождения как элемента целостной системы сопровождения выявилась задача: создание условий для полноценного максимального проявления положительных сторон индивидуальности ребёнка, условий максимально возможного и эффективного обогащения им образовательных воздействий.

Стало очевидно ясно, что специальным сопровождением должен заниматься не только психолог, логопед, социальный педагог, медицинский работник, дефектолог, но и учитель начальных классов, и любого предмета.

Умственно отсталые дети, обучаясь в одном классе, значительно различаются между собой по способностям к обучению. Это связано с глубиной и особенностями основного и сопутствующих дефектов, с индивидуальными различиями и неодинаковым влиянием социальных факторов на процесс их развития. В структуре различий учащихся можно выделить то, что присуще только одному ребёнку (сугубо индивидуальное сочетание качеств) и черты, характерные для определения групп учащихся (типичные свойства). По мнению С.Л. Мирского, в рамках классного обучения учёт типических особенностей умственно отсталых учащихся данного класса принято называть дифференцированным подходом.

На сегодняшнем этапе комплексного сопровождения ребёнка в коррекционной школе VIII вида учитель является основным звеном целостной системы, ежедневно решая задачу реализации дифференцированного подхода,

именно с точки зрения учёта личностных, индивидуальных качеств каждого ребёнка.

Для реализации дифференцированного подхода на уроке подобран специальный пакет различных диагностик, который выявляет следующие личностные и типические особенности детей: латеральные предпочтения, тип темперамента, тип реагирования, тип нервной системы, ведущее полушарие, тип восприятия, акцентуацию характера, типы отклонений в поведении. Данные диагностики проводятся с учащимися при поступлении в школу. Проводит диагностики педагог-психолог школы. Данные диагностики заносятся в специальные таблицы по классам. То есть у каждого педагога школы существует банк данных личностных особенностей по каждому ребёнку. Банк данных хранится в специальной папке у каждого учителя, воспитателя по каждому классу.

Кроме фактических данных диагностик, разработаны рекомендации соответствующие каждому показателю. Далее все показатели по каждому ребёнку вносятся в единую таблицу, где вырисовывается ребёнок с его личными и типическими особенностями.

Например, Суслов Руслан – сильный тип нервной системы, по темпераменту флегматик, ведущее полушарие левое, лабильный тип реагирования, по восприятию кинестетик, ведущая рука правая-левая, право-левая асимметрия ног и тела, ведущее ухо по слуховой асимметрии лево-правое, ведущий глаз-правый, имеет третью специальную группу здоровья, имеет заболевания: патология ЖКТ, сколиоз. Хронических заболеваний нет.

Имея такие подробные данные о ребёнке, каждый педагог выстраивает свою систему предметного сопровождения, которая предусматривает организацию обучения с моделью внутренней дифференциации, в основе которой различное обучение в группе (классе) учащихся. При этом учитывается подход к данному направлению команды учителей предметников у одного класса, с целью придерживаться примерно одной схемы деятельности, то есть научение учащихся работать приблизительно по одной схеме. Это могут быть цветовые обозначения, специальные конверты с заданиями, постоянные командиры групп, по которым ориентируются дети, различные условные знаки: графические, звуковые, предметные. Главным становится при таком подходе на уроке, что только педагог знает и различает учащихся по нужным ему признакам, а дети в свою очередь это воспринимают как разновидность работ, мотивацию, ситуацию успеха.

Данные диагностик каждый год не обновляются, так как в основном работаем с такими особенностями, которые не изменяются в процессе жизни, за исключением некоторых, например, тип восприятия. Он в основе останется тот же, но может в процессе коррекции, стать комбинированным, что говорит о наращивании образовательных возможностей конкретного ребёнка.

Дифференцированным предметным сопровождением педагогический коллектив школы занимается уже несколько лет. Данный вопрос систематически отслеживается через систему внутришкольного контроля. Это проверка наличия и своевременное обновление банка данных по каждому ребёнку, тематический контроль через посещение уроков во всех классах с целью выявления уровня реализации дифференцированного сопровождения конкретно на данном уроке в данном классе. По результатам контроля

были приняты критерии показательности дифференцированного подхода на уроке:

1. Соответствие развивающих задач урока диагностическим данным о классе и отдельных учащихся.

2. Наличие индивидуальных и групповых заданий, которые соответствовали познавательным возможностям учащихся.

3. Наличие специальных заданий, способствующих продвижению в зону ближайшего развития.

4. Организация работы по обучению приёмам самоконтроля и взаимоконтроля.

5. Использование форм коллективной познавательной деятельности, которые бы в большей мере оказались результативными.

6. Организация взаимопомощи.

7. Наличие у учителя документации по учёту затруднений учащихся в учебной работе.

8. Дифференциация домашнего задания.

9. Удобный учащимся предложенный темп урока.

10. Организация осмысления учебного материала учащимся с низким уровнем обученности.

11. Использование приёмов и средств для работы с наиболее успешными учениками по предмету.

Такая организация предметного сопровождения повысила эффективность коррекционно-образовательного процесса, которая выражается в положительной динамике уровня адаптации учащихся, снижении уровня тревожности, повышении работоспособности и мотивации, которая прослеживается по мониторингам на протяжении нескольких лет и как конечный результат – это показатели общей успеваемости и успеваемости на «4» и «5»; уровня обученности, качества знаний и степени обученности по результатам годовых контрольных срезов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: ЦГЛ, АПК и ПРО, 2004. – 24 с.

2. Коррекционная педагогика и специальная психология: актуальные проблемы, основные направления развития и перспективы научного поиска: Сборник научных трудов / сост. О.Е. Грибова. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 73 с.

3. Мирский С.Л. Методика профессионально-трудового обучения во вспомогательной школе: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», президент РФ Д.А. Медведев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru>. (дата обращения: 21.01. 2010).

5. Программы для 5-9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида / под. ред. В.В. Воронковой: Сб. 1. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДИОС, 2000. – 224 с.

6. Юнина Е.А. технологии качественного обучения в школе. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 224 с.

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА
ПО ИСТОРИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ
«МЫ ДЕТИ ЗЕМЛИ ЛЕНИНГРАДСКОЙ»****Морозова Татьяна Юрьевна,***учитель начальных классов,**ГКОУ ЛО «Лесобиржская специальная коррекционная школа-интернат»,**г. Кингисепп, Ленинградская область*

Ленинградская область – один из богатейших, интересных и красивых регионов России. В истории края переплетаются традиции малых народов Северо-Запада, таких как вепсы, ижоры, воль, карелы, финны-ингерманландцы. Несмотря на быстро меняющееся время нельзя забывать с чего же все начиналось. Именно педагог, как пример может стать той связующей нитью между настоящей историей и прошлым родного края, прививая учащимся любовь и уважение к традициям предков.

При обучении детей, в специальных коррекционных образовательных учреждениях, необходимо помнить о том, что любой проект будет удачен, только когда у детей появится интерес к данной деятельности и мотивация к познанию нового и неизведанного, когда ребенок почувствует себя частью происходящего вокруг него события.

Обогащение словарного запаса ребенка улучшится, если изучение родного края будет за пределами школьного двора, наблюдая, изучая и сравнивая природу Ленинградской области непосредственно на местах и т. д.

Важно в работе по историко-патриотическому направлению учитывать и особенность того, что дети ОВР испытывают большие трудности в усвоении исторических, географических знаний. Социальный опыт учащихся, воспитанников школ-интернатов ограничен.

Немаловажным условием при работе с детьми с ОВР является эмоциональный настрой педагога, его вовлеченность в начатое общее дело. Пережитые совместно положительные чувства и впечатления оказываются более прочными, а события незабываемыми.

Накопление и обобщение опыта совместных дел дает основу для формирования учащихся коррекционных школ ясных и правильных представлений об окружающем мире. Систематизация знаний позволяет развивать логическое мышление, формировать элементы мировоззрения.

Работа над проектом рассчитана на период от 3-х до 5 лет и составлена в соответствии с государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».

Методическая разработка строится на следующих принципах:

- открытости во всем;
- индивидуальный подход к каждому участнику проекта;
- развитие личности через социально-значимую деятельность.

Цель проекта:

Основной целью проекта является:

- вовлечение в изучение родного края максимально-возможного количества учащихся школы-интерната,
- формирование у учащихся высокого патриотического сознания, верности Отечеству, любви к Ленинградской области.

Задачи проекта:

1. – изучение культуры, природы и самобытности Ленинградской области;

2. – повышение чувства патриотизма учащихся в школы-интерната;

Основные направления проекта:

1) гуманистически-нравственное воспитание:

– создание условий для самореализации личности ребенка

– развития чувства достоинства и гордости за Ленинградскую область

2) гражданско-правовое воспитание:

– ознакомление с основными законами РФ,

– ознакомление с законами Ленинградской области,

– знание своих гражданских прав и обязанностей;

3) культурно-историческое воспитание:

– знакомство с историей, культурой, природой края,

4) военно-историческое воспитание:

– ознакомление с историей России,

5) культурно-экологическое воспитание:

– формирование правильного и бережного поведения в окружающей природе

6) духовно-нравственное:

– осознание учащимися в процессе историко-патриотического воспитания высших ценностей, идеалов и ориентиров, социально значимых процессов и явлений реальной жизни, способность руководствоваться ими в качестве определяющих принципов, позиций в практической деятельности.

7) историко-краеведческое:

Ознакомление с традициями и культурой Ленинградской области,

8) спортивно-патриотическое:

– привлечение учащихся к занятиям спортом, туризмом.

Основные направления реализации проекта.

Информационное обеспечение:

– освещение проекта в муниципальных СМИ;

– создание мультимедийной презентации по деятельности школы-интерната по теме «Моя малая родина Ленинградская область», «Коренные народы Ленинградской области и судьбы их языков»,

– участие в конкурсах по данной тематике.

Система мероприятий проекта:

1. Организационные:

– разработка плана мероприятий историко-патриотической направленности в рамках подготовки ко Дню Победы, Дню снятия блокады Ленинграда, Дню освобождения Кингисеппа от немецко-фашистских захватчиков, Дню рождения Ленинградской области, Дню рождения Кингисеппа и др.;

2. Информационно-методические:

– разработка методических материалов по проблемам историко-патриотического воспитания;

– обобщение опыта по историко-патриотическому воспитанию на МО и педагогических советах школы-интерната, в интернет ресурсах, конференциях, семинарах;

3. Массовые мероприятия с учащимися:

– проведение ознакомительных занятий (с заочными видео экскурсиями) по темам:

- а) Народы нашего края (вепсы, ижоры, ингерманланцы, карелы, воль);
- б) Крепости Ленинградской области (Копорская, Ивангородская, Ладжская, Орешек, Корела);
- в) Герои земли Ленинградской;
- г) Гербы и символы городов Ленинградской области;
- д) Свет икон древних (Соборы и церкви Ленинградской области).
- е) Любим-значит бережем (Природа родного края)
- ж) Военные истории.

– автобусные и пешие экскурсии по Ленинградской области по заявленной тематике:

– проведение в школе-интернате мероприятий с учащимися, посвященных дням воинской славы России, дню Победы, Дню государственного флага России, Дню рождения Ленинградской области, проведение конкурса патриотической песни, военно-спортивной игры «Зарница», веселых стартов.

4. Формы организации деятельности учащихся:

– социально-значимые акции,
– уроки Мужества,
– деловые и спортивно-военизированные игры, необходимые для создания условий для выражения личностной, патриотической и гражданской позиции обучающихся.

– активное использование метода коллективно-творческого дела, метода поддержки и успеха, сотворчества и сотрудничества, партнерства, развивающего обучения, метода творческой и учебно-исследовательской, поисковой деятельности, различные методики изучения личности воспитанника, его гражданской мотивации, изучения среды и ее влияния на воспитание (анкетирование, ранжирование, неполные предложения, опросы и т.д.)

Предполагаемые результаты реализации проекта.

– развитие чувства гордости, любви и бережного отношения к Родине, родному краю – Ленинградской области,
– пробуждение интереса к изучению истории культуры малых народов Ленинградской области;
– воспитание бережного отношения к природе.

Примерный перечень мероприятий по реализации проекта по историко-патриотическому воспитанию «Мы дети земли Ленинградской» Внеурочная деятельность:

1. Мероприятия, посвященные Дню Победы, дню снятия блокады Ленинграда, дню освобождения Кингисеппа от немецко-фашистских захватчиков, дню рождения Ленинградской области и города Кингисеппа.

2. Проведение военно-патриотической работы, посвященной Дню защитника Отечества – экскурсия в воинскую часть.

3. Организация и проведение походов.

4. Проведение встреч с интересными земляками, писателями,актерами, ветеранами.

5. Создание выставочных экспозиций:

- «Герои Ленинградской земли»,
- «Природа Ленинградской области»,

- «История родного языка»,
- «Костюмы малых народов земли Ленинградской»,
- «Гербы и символы городов Ленинградской области».

7. Проведение фестивалей:

- конкурс патриотической песни,
- хоровод народных традиций,
- «Масленица».

8. Привлечение родителей к участию в проектной деятельности

9. Операция «Забота» (оказание помощи ветеранам, пожилым людям, организация концертов в доме-интернате для пожилых людей в поселке Кингисеппском).

10. Акции по сохранению природы родного края:

- сбор мусора в лесу «Берегите лес»,
- изготовление и развешивание кормушек для птиц зимой, скворечников весной.

Экскурсионно-туристическая деятельность

1. Организация краеведческих экскурсий для учащихся 1-11 классов по музеям, крепостям и паркам Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

2. Посещение библиотек.

3. Проведение летних пеших туристических походов по местам боевой славы, а так же историческим и краеведческим местам.

4. Летний экологический поход на берег Финского залива д. Саркюль Кингисеппского р-на.

Краеведение:

1. Изучение истории, костюмов, танцев и традиций народов Кингисеппского района и Ленинградской области.

2. Встречи с интересными людьми родного края.

3. Ознакомление с природой и животным миром Ленинградской области.

2. Благоустройство школьной территории.

4. Участие в городских субботниках.

Методическое обеспечение:

1. Создание фото, видео-фонда для проведения тематических занятий.

2. Разработка и создание сценариев традиционных мероприятий и праздников школы-интерната.

3. Разработка инструкций по охране труда при проведении экскурсий, походов.

4. Освещение опыта работы школы-интерната в СМИ.

Необходимые и имеющиеся ресурсы для реализации проекта:

1. Материальные:

– в проекте не заложены; необходимая помощь предоставляется спонсорами, родителями.

2. Технические:

– компьютеры, интерактивная доска, звуковое, световое и мультимедийное оборудование.

3. Информационные:

– СМИ

4. Людские:

– учащиеся и педагоги школы-интерната, родители, спонсоры.

Заключение:

Девиз проекта «Мы дети земли Ленинградской»:

Твори добро! Ибо только добро вечно на Земле! Люби свою Родину – Россию, свой родной край – Ленинградскую область.

Помни! В твоей помощи нуждаются:

– старики, которые сделали так много в те страшные годы войны для твоих родителей и тебя, природа, твои друзья, близкие, которым нужно просто твоё доброе слово и внимание!

Будь добр к людям, животным, природе и добро к тебе вернётся многократно!

Интересуйся историей родного края и помни – без прошлого нет и будущего.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ОСМЫСЛЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

Рудых Елена Александровна,

*учитель истории,
ГОКУ СКШ № 10,
г. Иркутск*

Кризис, охвативший все сферы общественной жизни, активно воздействует на нравственное сознание личности. Современный подросток погружен в ситуацию, вынуждающую его осуществлять процесс самоопределения, выбор, постановку новых целей, ценностных ориентаций, как в учебной деятельности, так и в жизни в целом. У педагогов, психологов, социологов на протяжении многих лет вызывает беспокойство безнравственность общества. Дерзость, пьянство, наркомания, бессердечность, циничность, корысть, жестокость – это приметы современности.

Воспитание нравственных качеств является одной из наиболее важных проблем в системе наук, которые изучают социум в целом и человека в отдельности. Формирование моральных ценностей происходит в течение всей жизнедеятельности личности. Главным показателем развитой, деятельной и независимой личности являются ее неизменные нравственные взгляды, отражающиеся в персональном сознании индивида. Однако, сегодня «информационно-коммуникационные технологии, увлеченность ребенка виртуальным миром «уводит» его далеко от родителей, погружая в мир успеха любой ценой, в мир агрессии и насилия. Информированность детей создает лишь видимость гиперразвития, становления нравственного сознания и духовности в целом» [4, с. 3].

Нравственное сознание, согласно И.М. Ильичевой [6, с. 15] и Л.Н. Антиловой [1, с.105], является частью целостного сознания, отличается способностью отражать объективную действительность и определенным образом относиться к отраженным событиям, явлениям, поступкам, которые проявляются в нравственных чувствах. «Ядром нравственного сознания выступают нравственные убеждения, нравственные ценности, ценностные

ориентации, содержанием – нравственные качества, способности, потребности и мотивы».

Духовность и нравственность являются основными характеристиками личности. Духовность представляет собой стремление человека к поставленным целям, выступает в качестве ценностных характеристик сознания. Нравственность рассматривается как совокупность принципов поведения человека в обществе и форм отношений людей друг с другом. В соединении они определяют основу личности, в которой духовность выступает вектором движения (самовоспитание, саморазвитие) [4, с. 5].

Постановка данной проблемы в специальной психологии и коррекционной педагогике является, на наш взгляд, весьма актуальной, т.к. до сих пор не подвергалась специальным исследованиям. Главными вопросами теоретического и практического изучения представляются те, которые касаются содержания воспитательной среды и ее влияние на становление мировоззренческих взглядов детей и подростков. Младший подростковый возраст в психологии определяется как «период формирования социальной идентичности, усиления ориентации на личностные образцы с социально-нормативным содержанием» [7, с. 46].

Несмотря на то, что существует много подходов к рассмотрению вопросов духовно-нравственного воспитания детей и подростков, остаются не выявленными механизмы становления и развития нравственного сознания у детей с задержкой психического развития (ЗПР), недостаточно рассмотрены ресурсы для улучшения содержания и технологий его формирования. Не в полной мере освоены и выявлены возможности и особенности реализации индивидуального подхода к детям в процессе соответствующей коррекционной психолого-педагогической работы.

Недостаточная изученность данной проблемы в теории и практике специальной педагогики, по нашему мнению, ведет к существенным недостаткам в нравственном развитии ребенка младшего подросткового возраста, особенно если у ребенка выявлено психическое недоразвитие. В рамках нашего исследования нами была выявлена проблема, суть которой охватывает теоретическое раскрытие и обоснование, экспериментальное исследование педагогических основ формирования нравственного сознания младших подростков с задержкой психического развития через осмысление содержания мифов Древней Греции.

Цель нашего исследования: рассмотреть педагогические условия формирования нравственного сознания младших подростков с задержкой психического развития средствами художественного текста мифологического содержания.

В рамках нашего исследования мы поставили следующие задачи:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме становления и развития нравственного сознания у младшего подростка;
2. разработать шкалу критериев и уровней сформированности нравственного сознания младшего подростка с задержкой психического развития;
3. определить педагогические потенциалы формирования нравственного сознания у младшего подростка с задержкой психического развития через понимание текста мифов Древней Греции;
4. разработать программу по формированию нравственного сознания

младшего подростка с задержкой психического развития через понимание текстов мифологического содержания.

Для решения определенных нами задач применялся комплекс специально подобранных **методов исследования**:

1. Теоретические, которые включают теоретическое обоснование проблемы формирования нравственного сознания (анализ психолого-педагогической литературы).

2. Методы педагогического эксперимента, которые включают следующие методики: оценка понимания содержания мифов, их смысла и морали; методика Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте»; модифицированная методика оценки степени нравственного развития (Дилеммы Л. Колберга); тест «Сюжетные картинки»; методика М. Рокича для изучения ценностных ориентаций в модификации Д.А. Леонтьева.

Исследование проводилось на базе ГОКУ СКШ № 10 г. Иркутска. Для экспериментальной работы были привлечены 36 младших подростков 5-6 классов, из них 24 учащихся 5-х классов (10-11 лет), 12 учащихся 6-го класса (12-13 лет). Все обучающиеся имеют диагноз «задержка психического развития», у большинства подростков это ЗПР церебрально-органического происхождения. Дети имеют нарушения познавательной деятельности, которые проявляются в недоразвитии кратковременной и долговременной памяти, нестабильности внимания, пониженной переключаемости, стремятся избегать интеллектуальное напряжение. Некоторые подростки имеют диагноз ЗПР психогенного происхождения, который обусловлен гиперопекой. У этих детей наблюдается эгоизм, установка на постоянную помощь и опеку, чрезмерное внимание к собственной персоне, они не желают трудиться, часто плачут, если их не хвалят. В эмоционально-волевой сфере у ребят часто наблюдается агрессивный тип поведения, не способность понимать чувства окружающих, контролировать всплески своих эмоций, что создает трудности в эффективной социализации.

На первом этапе исследования нас интересовало, насколько хорошо младшие подростки с ЗПР подростки понимают содержание предложенного текста. Большинство подростков хорошо справляются с пересказом прослушанного текста. Если в 5 классах пересказ еще вызвал затруднение у некоторых детей, то в 6 классе эта проблема фактически отсутствует. Большие затруднения у младших подростков с ЗПР вызывает понимание смысла и морали рассказа. Также мы можем отметить, что некоторые подростки слишком буквально воспринимают смысл рассказов. Передавая информацию они, возможно, опираются на свой жизненный опыт и свою систему ценностей.

Методика «Сюжетные картинки» позволила изучить эмоциональное отношение к нравственным нормам. Только некоторые подростки неправильно раскладывают картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков). Раскладывание картинок вызвало затруднение у младших подростков 5 классов. Большинство подростков правильно раскладывают картинки, но не могут обосновывать свои действия. Подростки 6 класса раскладывают картинки правильно. Могут обосновать свой выбор. Эмоциональные реакции у них адекватны, но выражены слабо.

Методика «Размышляем о жизненном опыте» позволяет выявить уровни нравственной воспитанности учащихся. Мы наблюдаем с возрастом увеличение количества подростков, демонстрирующих сформированную нравственную позицию. Но наряду с этим велико количество подростков, чья нравственная позиция не сформирована или поведение и вовсе безнравственно. Мы можем проследить следующую тенденцию: уровень высокого нравственного развития повышается от возраста к возрасту, средний уровень развития нравственности почти не изменяется, а процент учащихся, имеющих низкий уровень развития нравственности, уменьшается. Согласно исследованиям Л. Колберга, именно в таком направлении при благоприятных стечениях обстоятельств и при правильном, рациональном воспитании должно происходить нравственное развитие человека. Именно с возрастом человек должен переходить с одного на другой уровни нравственного развития: с предконвенционального на конвенциональный, далее на постконвенциональный. Нами были изучены ценностные ориентации подростков. У подростков среди инструментальных ценностей преобладают следующие: Независимость, Жизнерадостность, Смелость в отстаивании своего мнения. Среди терминальных ценностей преобладают следующие: Развлечения, Материально обеспеченная жизнь, Наличие хороших и верных друзей и Здоровье.

В подростковом возрасте особенно интенсивно закрепляются нравственные принципы, что связывается с развитием его самосознания, с тем, что именно в этот период ребенок начинает активно руководствоваться своими личными нравственными принципами.

Организуя формирующий эксперимент с целью формирования нравственного сознания методом анализа древнегреческой мифологии у младших подростков с ЗПР, мы рассчитывали, что по завершению работы дети должны получить не только новые знания, но и должны научиться использовать эти знания и умения в своей деятельности и повседневной жизни. Мы разработали программу формирования нравственного сознания у младших подростков с ЗПР, которая рассчитана на 1 год обучения и включает 35 учебных занятий (один раз в неделю). Предполагаемой целью программы являлось формирование нравственного сознания у младших подростков с ЗПР для повышения социальной адаптации методом анализа поступков героев древнегреческой мифологии с точки зрения нравственных критериев. Занятия включали следующие технологии:

1. Проблематизации сознания обучаемого. Технология предполагает направленность подростков на оценивание ситуации, поведения героев мифологии. Важными задачами данной технологии являются: определение развития всех компонентов нравственного сознания. Включает вариативность ситуации, где важным шагом является осуществление поискового поведения в принятии решения, умение прогнозировать ситуацию.

2. Поиска и использования средств для реализации выбранной альтернативы. Технология предполагает работу с подростками по принципу изучения ситуации и анализа поведения героя, где важно научиться владеть навыками морального выбора.

Комплекс занятий состоял из трех основных этапов:

1. Ориентировочный этап (2 занятия). Цель этапа: эмоциональное объединение участников группы, активизация желания совершенствоваться. На

данном этапе нами выявлялся уровень знаний по истории, умение анализировать, делать выводы, умение работать в коллективе. Занятия проходили в игровой форме.

2. Развивающий этап (30 занятий). Цель этапа – формирование элементов нравственного сознания. Формирование навыка анализа и самоанализа. Развитие внутренних нравственных критериев самооценки. Формирование нравственных ценностей, качеств, убеждений, понятий. Формирование нравственной мотивации.

3. Третий этап – закрепляющий (3 занятия). Цель этапа – создание условий для применения нравственного сознания в повседневной жизни. Применение упражнений закрепляющего характера.

Каждое занятие имело свою определенную структуру и включало основные этапы:

Первый этап – формирование когнитивного компонента нравственного сознания. Основные упражнения направлены на осознание нравственных понятий и качеств.

Каждое занятие мы начинали с формирования понятий нравственного развития, которое предполагает усвоение моральных норм и правил поведения. Педагог предлагает учащимся дать определение нравственного понятия (ценности, качества) и сформулировать в определении смысл нравственного понятия (ценности, качества). В ходе опроса педагог фиксирует все неповторяющиеся понятия на доске. Сравнивая, анализируя имеющиеся определения, участники взаимодействия, выводят наиболее полное, универсальное определение понятия доступное для их понимания. Например, при проведении данной работы педагог предлагает подросткам нравственное понятие «милосердие».

Совместно с учащимися педагог подбирает синонимы к изучаемому понятию, что способствует углублению и расширению смысла об этом понятии подростков. Педагог помогает учащимся подобрать сходные, похожие по смыслу понятия (ценности, качества) наводящими вопросами. Педагог говорит: «Какие слова могут обозначать то же, что и «милосердие»?» Например, отзывчивость, помощь, забота, сострадание, человеколюбие и т. д. Педагог спрашивает: «Если человек обладает этим качеством (милосердие), то, как его можно назвать?» Например, заботливым, отзывчивым, внимательным и т. д. Все неповторяющиеся мнения фиксируются на доске.

Затем совместно с подростками педагог подбирает противоположные понятия (ценности, качества). Это позволяет, сравнивая между собой понятия, выявить существенные характеристики исследуемого нравственно качества. Учащиеся подбирают антонимы к нравственному понятию «милосердие». Педагог говорит: «Если у человека нет милосердия, то, как называют такого человека?». Например, жестокий, неотзывчивым, не способным помочь из-за сочувствия, сострадания и т. д. Тем самым педагог подводит ко второму этапу занятия, т. е. анализу поступков героев древнегреческой мифологии.

Второй этап – формирование когнитивного и эмоционального компонентов нравственного сознания. Основные методы и технологии направлены на анализ поступков героев греческой мифологии, отношение к нравственным и безнравственным действиям со стороны подростков.

На данном этапе педагог и учащиеся анализируют поступки героев греческой мифологии, дают характеристики героям, оценивают с точки зрения нравственных критериев. Ребятам предлагалось прочитать один из мифов Древней Греции самостоятельно. Педагог говорит: «Сегодня, ребята, мы с вами окунемся в прошлое и познакомимся с необыкновенными героями. О них рассказывали греки, римляне, а теперь и мы повествуем о них. Давайте прочитаем об одном из таких героев – Прометее. Подумаем, почему его незлупил Зевс и почему люди помнят о нем вот уже множество веков?». Учащиеся читают миф и пытаются самостоятельно сформулировать ответы на поставленные педагогом вопросы. Ребята отвечают: «Прометей дал людям огонь, он помог им согреться и варить пищу. Но Зевс был против этого. За это он наказал Прометея. Приковал его к скале».

Затем педагог предлагает охарактеризовать главных героев и спрашивает: «А какими качествами обладал Прометей? Какими качествами обладал Зевс? Какими качествами обладал Гефест – друг Прометея?». Если ребята затрудняются ответить на поставленные педагогом вопросы, то необходимы дополнительные, направляющие вопросы. Если ребята и с помощью наводящих вопросов не справляются с заданием, то педагог предлагает прочитать еще раз миф или просмотреть мультфильм, или инсценировать эпизод из мифа. Педагог говорит: «Давайте ребята отправимся в путешествие в Древнюю Грецию и посмотрим своими глазами на происходящее с Прометеем». Для того чтобы подросток понял, что переживают герои предлагается «проиграть» определенную сцену из мифа. Инсценировка помогает младшим подросткам не только понять качества героев мифологии, но и лучше запомнить исторический материал.

Затем учащимся повторно задаются вопросы: «Какие качества главных героев вы увидели? Хорошие это качества или плохие? Мешают они героям или помогают?», тем самым педагог связывает первый и второй этапы проведения занятия. Анализируя поступки с точки зрения нравственных критериев, подростки еще раз повторяют нравственные понятия (ценности, качества). Педагог предлагает выбрать того мифического героя, который более близок по характеру, качествам каждому из подростков и объяснить свой выбор. Важно, какой персонаж выбирает младший подросток – положительный или отрицательный. Данная форма работы способствует формированию эмоционального компонента нравственного сознания, т.к. через «выбор героя» подросток выражает эмоциональное отношение к нравственным и безнравственным поступкам.

Третий этап – формирование поведенческого компонента нравственного сознания, закрепление всех трех компонентов у младших подростков с ЗПР. Создание условий для применения нравственных качеств, норм в повседневной жизни через ситуации морального выбора. На данном этапе младшим подросткам предлагается осуществить перенос нравственных качеств, понятий, ситуаций с мифологического вымышленного героя на свой современный жизненный опыт. Например, педагог говорит: «А как бы ты поступил на месте главного героя? Люди с такими качествами сегодня встречаются? А у тебя есть такие качества?». Учащимся, чтобы ответить на поставленные вопросы необходимо еще раз вспомнить содержание мифа, тем самым это способствует закреплению исторического материала. Под-

росток снова анализирует поступки мифологических героев, делает выводы для себя как нужно поступать в случае морального выбора.

Педагог использует всевозможные варианты ситуаций, которые подходят под данное нравственное качество, т.к. это необходимо для формирования поведенческого компонента нравственного сознания. Чем больше младший подросток с задержкой психического развития будет оказываться в ситуации морального выбора, тем больше вероятность того, что его отношение будет адекватным. Данная форма работы способствует лучшему пониманию нравственных норм и правил, подросток начинает осознавать, что несет ответственность за свои действия перед собой и другими людьми, что за проступки следует наказание.

Каждое занятие заканчивалось рефлексией взаимодействия. Каждому участнику (в том числе и педагогу) предлагалось проанализировать свою собственную деятельность по следующему плану:

1. Расскажи о своем состоянии (эмоциональное состояние (радость, огорчение, удовлетворение, недоумение, восторг, страх, бодрость, подавленность и т. д.); мотивация поведения (хотелось заниматься работой, вынуждено занимался);

2. Назови причины своего состояния (интересно, содержательное обсуждение; все были активны; меня никто не поддерживал; меня все поддерживали и т. д.).

Наиболее приемлемой формой рефлексивной деятельности участников нами обозначен «рефлексивный круг» – каждый подросток высказывается о своем состоянии на занятии по кругу.

На занятиях нами использовалась цвето-ассоциативная технология. Младшим подросткам с ЗПР предлагалось в конце занятия отобразить нравственные качества позитивного и негативного содержания с помощью цветов. Такое упражнение способствовало формированию эмоционального компонента нравственного сознания. Если учащийся затруднялся в выборе цвета, то педагог предлагал свою помощь. Например, педагог говорит: «Ребята, а с какими нравственными качествами мы сегодня познакомились? Как вы думаете хорошее это качество? Каким цветом вы бы его раскрасили? Почему? А может другим цветом?». Такие наводящие вопросы способствуют закреплению понимания нравственных ценностей, и сводит к минимуму амбивалентность и инверсию нравственных качеств.

При проведении комплекса занятий на формирование элементов нравственного сознания нами было отмечено, что младшие подростки с задержкой психического развития проявили интерес к изучению греческой мифологии: самостоятельно читали мифы, пересказывали их, рисовали рисунки. Также нами осуществлялось взаимодействие с обучающимися старших классов (8-9 классы) и воспитателями, которые совместно с младшими подростками подготавливали атрибуты для инсценировки древнегреческих мифов (костюмы, презентации). Это взаимодействие способствовало сплочению коллектива, умению работать совместно, сглаживало некоторые конфликты между детьми.

Заметно, по мере того, как подросток совершенствует анализ нравственных и безнравственных поступков героев древнегреческой мифологии, меняется и его поведение. Даже самые неусидчивые, подвижные подростки с

задержкой психического развития, становятся более внимательными, спокойными, а малообщительные, замкнутые дети становятся более открытыми.

Проводя анализ поступков и перенос их на свой жизненный опыт, подросток фактически отрабатывает механизм саморегуляции. На образном уровне он держит «себя в руках», учится адекватно реагировать на различные ситуации морального выбора.

Таким образом, представляется возможным сделать следующие выводы. Особое значение в процессе нравственного воспитания подрастающего поколения имеют предметы гуманитарного цикла, которые содержат в себе возможности раскрытия отдельных нравственных норм и создания целостного представления о нравственном облике человека, обогащая тем самым, нравственную позицию школьника и его отношение к нравственным ценностям общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антилогова, Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: дис ... д-ра психол. наук. / Л. Н. Антилогова. – Новосибирск, 1999. – 400 с.
2. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура. / Б.С. Братусь. – М.: Роспедгенство, 1994. – 60 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.
4. Данилюк, А.Я. и др. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2013. – 24 с.
5. Зелинский, К.В. и др. Нравственность как объект педагогического исследования / К.В. Зелинский, Т.В. Черникова [и др.] // Особенности духовно-нравственного формирования личности в современных условиях: сб. докл. всерос. науч.-практич. конф. – Волгоград, 2008. – С. 97-102.
6. Ильичева, И.М. Психология духовности: автореф. дис... канд. психол. наук. / И.М. Ильичева. – СПб., 2003. – 27 с.
7. Колокольцева, М.А. и др. Нравственные качества личности как результат инклюзивного образования / М.А. Колокольцева, Л.Н. Давыдова // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: матер. Междунар. науч.-практич. конф. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2009. – С. 45-47.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА

Семенова Татьяна Сергеевна,
воспитатель группы продленного дня,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,
г. Арзамас, Нижегородская область

В воспитании у ребенка культуры поведения, его привычек культурно-гигиенической дисциплинированности особенно большое значение имеет гигиеническое образование и воспитание гигиенических навыков [1]. Особенно важно проведение культурно-гигиенического воспитания с учащимися специальной (коррекционной) школы VIII вида, так как в силу нарушений умственного развития формирование знаний и умений затруднено,

требует организации специальной работы в данном направлении. Ведущим звеном в воспитании культурно-гигиенических навыков детей и подростков с умственной отсталостью является систематическая работа педагогов с учащимися по вопросам охраны здоровья. Эти знания становятся основой, на которой в последующем и воспитываются культурно-гигиенические навыки в условиях группы продленного дня. В связи с этим в работе с учащимися специальной (коррекционной) школы VIII вида уделяется особое внимание формированию следующих санитарно-гигиенических навыков:

- Личная гигиена;
- Навыки самообслуживания;
- Бережное отношение к своему здоровью;
- Здорового образа жизни;

Ребенок с проблемами в развитии имеет определенные психолого-педагогические особенности, которые препятствуют своевременному и прочному усвоению санитарно-гигиенических знаний и умений. К этим особенностям относится недостаточное развитие психических процессов: отклонения в умственной деятельности, недостатки двигательной, эмоционально-волевой сферы, что приводит к нарушению познания ими окружающего мира, к обеднению их социального опыта и порождает трудности в воспитательной работе. Для умственно отсталых школьников также свойственны безынициативность, несамостоятельность, слабость внутренних побуждений, внушаемость, сниженная мотивационная деятельность. Резкие контрасты в проявлении воли есть результат незрелости личности детей с умственной отсталостью, что существенно затрудняет формирование санитарно-гигиенических знаний, умений [2]. Чтобы правильно и в соответствии с возможностями детей подобрать методы санитарно-гигиенического воспитания, воспитателем группы продленного дня проводится всесторонний анализ особенностей группы учащихся.

Творческой группой педагогов МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида г. Арзамаса разработана и эффективно реализуется программа-ориентир «Гигиеническое обучение и воспитание». В этой программе учтены специфические особенности познавательной деятельности и эмоционально волевой сферы детей с умственной отсталостью. В связи с чем, программа представляет собой синтез санитарно-гигиенических знаний и включает следующие блоки:

- Знания о строении и развитии организма человека;
- Санитарно-гигиенические знания и навыки;
- Охрана жизнедеятельности;
- Основы психогигиены;

Воспитатель группы продленного дня начинает воспитание гигиенического навыка с выяснения значимости его для здоровья школьника класса и всего школьного коллектива. Объяснение ведется с учетом особенностей детей с умственной отсталостью, конкретно, с наглядным показом, последовательно от легкого к трудному [3].

Одним из первых гигиенических навыков, которые вырабатывает и закрепляет воспитатель группы продленного дня у учащихся, является навык правильной осанки. Затем последовательно воспитываются навыки ухода за телом: мытье тела, стрижка волос, смена белья, умывание, мытье рук, стрижка ногтей, чистка зубов, пользование носовым платком, содержание в чистоте комнаты и класса.

Работу по привитию всякого гигиенического навыка воспитатель начинает с того, что объясняет учащимся цель занятия. После этого он проводит краткую беседу с использованием наглядных пособий, сообщает новые знания по охране здоровья, показывает правильные приемы выполнения навыка.

Для демонстрации правильных приемов выполнения гигиенического навыка помимо наглядных пособий готовятся необходимые принадлежности. При выполнении простой однообразной деятельности у умственно отсталых учащихся наблюдается быстрая истощаемость побуждений, так называемое «психическое насыщение». Поэтому в работе воспитатель группы продленного дня использует, как отдельные методы, так и их сочетание.

К наиболее эффективным формам организации воспитательных занятий по формированию санитарно-гигиенических знаний умений учащихся с умственной отсталостью относятся:

- Воспитательные часы с использованием интерактивных методов (игры, проблемные ситуации, тренировочные упражнения);
- Экскурсии;
- Информационный уголок;
- Санитарная самодеятельность учащихся;
- Прогулки на свежем воздухе;
- Минутки здоровья;
- КТД (коллективно-творческие дела).

Для проведения педагогического мониторинга уровня сформированности санитарно-гигиенических навыков учащихся используется апробированный пакет диагностического инструментария, который включает в себя 10 вопросов. На этапе вводной диагностики детям предлагается опросник из 10 вопросов, 3 из которых предполагают выявление уровня сохранности знаний учащихся за предыдущий период обучения, оставшиеся 7 вопросов направлены на изучение стартовых возможностей учащихся по программно-ориентированному текущему периоду. На заключительном этапе педагогического мониторинга первые 3 вопроса заменяются на 3 вопроса по наиболее актуальным изученным текущим темам.

По результатам педагогического мониторинга выявлено, что уровень развития санитарно-гигиенических знаний и умений учащихся колеблется от 54,5% до 97,5%. Уровень сформированности каждого изучаемого параметра наглядно демонстрирует ниже следующая диаграмма рисунка 1.

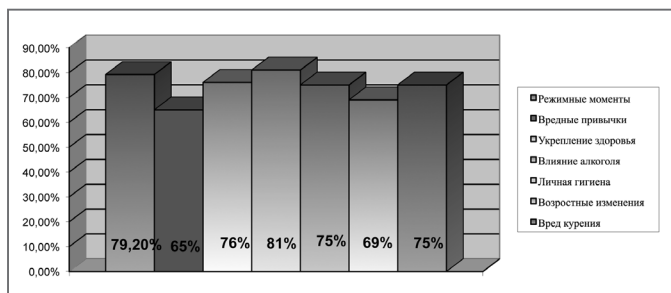


Рисунок 1. Уровень сформированности изучаемых параметров учащимися.

Вводная диагностика показала, что сохранность знаний учащимися пройденного ранее материала составила 58%. Динамика уровня санитарно-гигиенических знаний и умений составила 21%. Полученные диагностические данные фиксируются в картах индивидуального развития учащихся, анализируются в групповых динамических картах.

Таким образом, представленные формы, методы и приёмы работы воспитателя в полной мере способствуют формированию культурно-гигиенических навыков у младших школьников с умственной отсталостью в условиях группы продленного дня специальной (коррекционной) школы VIII вида.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. *Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5.* – М.: Педагогика, 1983. – 382 с.
2. Дмитриев А.А., Веневцев С.И. *Проблемы укрепления здоровья и психофизического развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) школ VIII вида // Диагностика, коррекция, валеология в специальном (коррекционном) образовании.* – Красноярск: РИО КГПУ, 1999. – С. 30-44.
3. Левзнер М.С. *Учащиеся вспомогательной школы: клиничко-психологическое изучение.* – М.: Просвещение, 1979. – 163 с.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Скворцова Юлия Сергеевна,

руководитель театральной студии «Сказка»,

МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,

г. Арзамас, Нижегородская область

Гармоничное развитие эмоционально-волевой сферы является необходимым условием социализации личности, формирования межличностных отношений и эмоционального благополучия ребенка. Эмоционально-волевая сфера признана первичной формой психической жизни, «центральным звеном» в психическом развитии личности.

Ребенок с психическими нарушениями имеет ряд нарушений эмоционально-волевой сферы:

- примитивность чувств и интересов;
- недостаточная выразительность чувств;
- низкая дифференцированность и адекватность эмоциональных реакций [1].

Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, вся та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка. Искусство помогает детям почувствовать все многообразие окружающего мира, помогает осознать свое «Я», раскрыть свой потенциал, свои возможности.

Детскому творчеству всегда уделялось особое внимание. Его влияние на формирование личности и эмоциональную сферу ребенка с нарушениями интеллекта исследовали такие авторы как Н.А. Ветлугина, Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев, Е.А. Медведева и другие.

Л.С. Выгодский заметил, что эмоциональная сфера у детей с общим психическим недоразвитием все же более сохранна, чем интеллектуальная [2].

В связи с этим, особое место в эмоциональном развитии ребенка занимает именно театральная деятельность.

Театрализованная деятельность предполагает особый психологический климат, построенный на сотворчестве детей и взрослых. Она интересна, любима, наиболее близка и доступна ребёнку, поскольку в её основе лежит игра, которая, по убеждению Л.С. Выготского, является корнем всякого детского творчества. В игре происходит коррекция, как отдельных психических функций, так и формирование личности ребёнка в целом [2].

Театральное творчество не только активизирует интерес школьников к искусству театра, но и к искусству вообще, оно развивает фантазию, воображение, внимание, память. Занятия в театральной студии учат учащихся общаться друг с другом, делиться мыслями, умениями и знаниями. Они способствуют эмоциональному раскрытию каждого ребенка [3].

Театральная студия «Сказка», функционирующая на базе коррекционной школы VIII вида г. Арзамаса, решает для ребенка с умственной отсталостью массу проблем коррекционного, воспитательного и образовательного значения:

- Учит детей при помощи средств театрализованной деятельности выражать эмоциональное состояние, развивает сферу чувств, соучастие, сопереживание;

- Формирует речевую деятельность, как средство общения;
- Развивает творческие способности;
- Расширяет кругозор, активный и пассивный словарный запас;
- Формирует навыки совместного взаимодействия, коллективной деятельности.

Для решения поставленных задач руководитель театральной студии привлекает к занятиям как можно больше учащихся. Занятия организуются с использованием теоретических и практических (групповых, индивидуальных) форм, а также показательных выступлений на праздниках и конкурсах.

На теоретических занятиях дети получают основные знания, теоретические положения наиболее важных тем, используются достижения передового опыта в области театрального искусства и в жизни в целом.

На практических занятиях усвоенные детьми теоретические положения сопровождаются практическим показом самим руководителем, изучаются основы актерского мастерства, культуры речи и движений, для этого с детьми проводятся игровые, психологические и обучающие тренинги.

Во время занятий проходит доброжелательная коррекция развития каждого ребенка. Педагог добивается того, чтобы все участники смогли максимально ярко и точно выполнить задание. Подбирается спектакль, распределяются роли. Выбор роли происходит по взаимному согласию руководителя и учащихся в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями ребенка. С помощью педагога юные артисты работают над своими ролями, со словом, произношением и звучанием, чистотой интонации, над ясностью артикуляции, мимикой и т.д. Кроме того, большое значение имеет работа над оформлением самих постановок, над декорациями и костюмами, музыкальным оформлением. Эта работа также развивает воображение, творческую активность детей, позволяет реализовать возможности детей в других творческих областях деятельности.

Премьера спектакля – это всегда событие, которое вызывает повышен-

ный интерес у детей, сотрудников школы и, конечно, у родителей.

Так, во время работы театральной студии «Сказка» учащимися с умственной отсталостью были поставлены такие спектакли, как «Незнайка в волшебной стране», «Царевна Лягушка», «Летучий корабль», «Волчьи песни», «Муха-Цокотуха», «Заюшкина избушка», «Современная Баба-Яга» и другие.

Кроме того, театральная студия является постоянным участником школьных проектов, и в рамках их реализации с большим удовольствием выезжает со своими постановками в детские сады и к учащимся, обучающимся на дому.

Также ребята театральной студии постоянно участвуют во всероссийских, областных, городских конкурсах творческих работ. Вот некоторые их достижения:

- 2013 г. – лауреаты I всероссийского конкурса творческих работ «Сказка – чудо!»;
- 2013 г. – лауреаты областного конкурса творческих работ для учащихся с ограниченными возможностями «Зажги сою звезду»;
- 2014 г. – лауреаты муниципального этапа областного детского и юношеского литературно-художественного творчества «Светить всегда – светить везде».

Участвуя в творческих конкурсах, ребята получают возможность почувствовать себя в роли декоратора, костюмера, сценариста. Сияющие лица детей после удачного спектакля, свидетельствуют, что дети очень любят этот вид искусства. Он привлекает их своей яркостью, красочностью и динамикой. Необыкновенное зрелище захватывает детей, переносит их в увлекательный мир сказок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
2. Воронкова В.В. Олигофренопедагогика. – М.: Издательство «Дрофа», 2009. – 183 с.
3. Основы эстетического воспитания: Пособие для учителя. / Ю.Б. Алиев, Г.Т. Ардамирова, Л.П. Барышникова и др. – М.: Просвещение, 1986. – 240 с.
4. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей. – М.: АРКТИ, 2005. – 312 с.
5. Медведева Е.А. Коррекционная технология формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития в театрализованных играх. // Воспитание школьников. 1999. – № 5. – с. 21-29.

РАЗРАБОТКА УРОКА ПРИРОДОВЕДЕНИЯ «ЦВЕТОЧНЫЙ МАРАФОН»

Сорокова Елена Егоровна,

учитель биологии;

Андреевская Светлана Анатольевна,

учитель начальных классов,

ОГБОУ «Уртамская специальная (коррекционная) школа-интернат

для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с ОВЗ VIII вида»,

с. Уртам, Томская область

Урок природоведения в 5 классе.

Тема: «Цветочный марафон» (слад 1)

Цель: ознакомить обучающихся с видами цветов, расширить знания о растениях.

Задачи: Развивать эмоционально-доброжелательное отношение к живой природе, формировать привычку рационально использовать природные ресурсы, развивать интерес к миру природы.

Коррекционные задачи: развивать познавательные способности, восприятие, память, внимание, продолжать учить давать полные ответы на вопросы.

Оборудование: картинки с изображением цветов, шаблоны рисунков цветов, мультимедийный проектор, цветные жетоны, набор букв.

Ход урока:

1. Организационный момент.

2. Актуализация знаний, объявление темы урока.

– Одни растения люди разводят, для того чтобы есть, другие, для того чтобы делать из них одежду или другие полезные вещи. Но существуют и такие растения, которых и есть нельзя, и никаких вещей из них не сделаешь, и всё же люди их выращивают. Что это за растения? (ответы детей)

– Конечно, это цветы. Это тема нашего урока, который пройдёт у нас в форме игры. За правильные ответы вы будете получать жетоны, а в конце урока мы подведём итоги и наградим победителей. Те, кто сидит за первым столом – это первая команда, за вторым столом – вторая команда.

– Цветы так красивы и ароматны, что хочется всегда иметь их поблизости и любоваться ими. Каждый цветок красив по-своему. «Чтобы жить, нужно солнце, свобода и маленький цветок», – говорил Ганс Христиан Андерсен (слайд 2). И, действительно, цветы сопровождают нас всю жизнь: встречаются при рождении детей, утешают в старости, радуют на свадьбе, именинах и праздниках, приходят в памятные даты. И дома и на работе, весной и в лютой мороз, жарким летом и осенью – цветы необходимы, без их красоты беднее становится жизнь.

– «Кто любит цветы, тот не может быть злым» (слайд 3). Так гласит венгерская пословица. Мир цветов таинственен и чудесен. И люди во всем мире посвящали им стихи, песни, поэмы, легенды, устраивали праздники. Вот, например, в Японии отмечается день хризантемы, в Швейцарии – праздник нарцисса, в Болгарии – праздник роз, в Англии – незабудок. А также французский город Канны ежегодно отмечает День мимозы.

– А откуда такая красота взялась на нашей земле?

– На этот счёт существует легенда.

Во мраке и стуже лежала когда-то Мать Сыра Земля, не было ни тепла, ни света. И сказал однажды Ярило, бог Солнца и Весны: «Взглянем сквозь тьму кромешную, хороша ль, пригожа ль Земля?» Пронзил он пламенем взора мрак. Засияло красное Солнце. Пробудилась от спячки Земля, нежилась в лучах Солнца и жадно пила его лучи, набирая силу. Сказал тогда Ярило: «Земля! Полюби меня, бога светлого. За любовь твою я украшу тебя цветами». Вот так будто бы и появились на Земле цветы.

– Сегодня у нас с вами тоже цветочный праздник – цветочный марафон. Мы будем проводить его в форме конкурсов. Победителем станет команда, набравшая наибольшее количество баллов.

3. Ход игры:

Первый конкурс – загадки.

1. Он очень похож
На звериную пасть,
Но только в неё
Не опасно попасть. (Львиный зев)(слайд4)
2. Солнце жжёт мою макушку-
Хочет сделать погремушку. (Мак) (слайд5)
3. На лугу у реки –
Золотые огоньки.
Дождь заморосил –
Огоньки погасил. (Одуванчик) (слайд6)
4. Нам запах свежести лесной
Приносит позднею весной
Цветок душистый, нежный
Из кисти белоснежной. (Ландыш) (слайд 7)
5. Есть трава-полёвка,
Синяя головка.
По краям коронки –
Зубчики – воронки. (Васильки) (слайд 8)
6. Около кола
Висят колокола. (Колокольчики) (слайд 9)
7. Первый вылез из землицы
На проталинке.
Он мороза не боится
Хоть и маленький. (Подснежник) (слайд 10)
8. Белая корзинка,
Золотое донце.
В ней лежит розинка
И сверкает солнце. (Ромашка) (слайд 11)
9. Стоит цвет-семицвет,
Глазки – разноглазки. (Анютины глазки) (слайд 12)

Второй конкурс – «Легенды о цветах»

1. Однажды богиня Флора собралась в дальнее путешествие и на время своего отсутствия решила выбрать себе замену. О своём решении она сообщила цветам. В назначенный час все собрались на лесной поляне. Цветы оделись в самые яркие наряды, благоухали ароматами. Но знали одно: заменить флору, достойна только роза. Нет ей равных. Но один цветок думал иначе. Он надувался как можно больше, чтобы перещеголять розу пышностью и величиной цветка. На всех смотрел он с гордостью и презрением, не сомневаясь, что именно он достоин замены богини. И когда флора выбрала всё же розу, он закричал: «Не согласен!» Рассердилась богиня: «Глупый цветок, – сказала она ему. – За своё самодовольство и пустоту оставайся таким пышным и толстым. Но никогда бабочки и пчёлы не посетят тебя. Ты будешь символом гордости».

– Назовите цветок, о котором рассказывает легенда. (Пион) (слайд 13)

– Говорят, будто после слов богини Флоры пион покраснел от стыда. Отсюда и поговорка: «Покраснел, как пион».

2. Жил когда-то юноша. Всем хорош и красив. Девушки добивались его любви, но он любил только себя. Юноша никогда не видел своего отражения. Ему предсказывали, что как только он себя увидит, то сразу умрёт. Од-

нажды юношу полюбила прекрасная нимфа, но он отверг её любовь. Она решила наказать его. Как-то весной отправился юноша на охоту. Подошёл к роднику, захотел напиться, наклонился и увидел своё отражение. Увидел – и уже не мог оторваться. Он был очарован собой и долго любовался своей красотой. Забыл о еде, о сне. Потом со страшной мыслью воскликнул: «О, горе! Ведь ты – я сам! Я люблю самого себя. Скоро я умру!» Горько плачет юноша. Покидают его силы, бледнеет он и чахнет, но никак не может оторваться от своего отражения. Умер юноша. Добрые лесные нимфы пришли за телом, но не нашли его. На том месте вырос белый душистый цветок. Именно так назвали этот цветок в память о прекрасном юноше.

– О каком цветке речь? (Нарцисс). (слайд 14)

– А сейчас немного отдохнём. Проверим, внимательны ли вы?

Если я покажу вам картинку – цветок роза, то вы встаньте с места. Если покажу картинку с изображением ромашки – похлопайте в ладоши. А если покажу картинку с изображением одуванчика – потопайте ногами. (Игра длится 2-3 мин.)

Продолжаем работать. Следующий конкурс – «Узнай по внешнему виду».

Каждой команде даётся по три картинки с изображением цветов. Нужно определить название цветка.

– А теперь цветочная викторина.

1. Царица всех цветов. (Роза) (слайд 15)
2. Первый весенний цветок (Подснежник) (слайд 16)
3. Цветок «Любит – не любит» (Ромашка) (слайд 17)
4. Любопытные и глазастые цветы. (Анютины глазки) (слайд 18)
5. Улыбка на 8-е Марта (Мимоза) (слайд 19)
6. Васин цветок (Василёк) (слайд 20)

– А теперь послушайте ещё одну легенду. Когда весной распускается в лесу этот цветок, кажется, только этим ароматом насыщен воздух. Когда он отцветает, то на месте опавших лепестков появляются крупные красные ягоды. Одна из легенд говорит, что это вовсе не ягоды, а горючие слёзы, которыми цветок оплакивает своё расставание с весной. Полюбила Весна цветок, полюбила, но ненадолго. Вечно молодая Весна, она ни с кем не бывает долго. Мимходом приласкала Весна цветок, но скоро ушла, оставив его жаркому лету. Цветок поник от горя, его лепестки опали, и на их месте появились слезинки-кровинки. Что это за цветок? (Ландыш). (слайд 21)

– Ландыш предпочитает прохладу. И никогда не встретишь этот цветок одиноко растущим – ландыши всегда растут тесной, густой колонией. Заняв территорию, эти цветы уже никого к себе не пускают – такие они неуживчивые. Поставишь их в одну вазу, например, с сиренью или фиалкой, – выживет только ландыш, другие цветы погибнут. Одна лишь незабудка в соседстве с ландышем не вянет, а чувствует себя даже лучше и цветёт дольше.

– Бог лесов и полей Пан с пелёнок был безобразен – рогат и бородач. Да к тому же он ещё родился с козлиными копытцами. Но, как говорится, сердцу не прикажешь. Влюбился молодой Пан в прекрасную как майское утро лесную нимфу Сирингу. Всюду бродил Пан, преследуя красавицу. Однажды он издали увидел Сирингу в дремучем лесу и захотел догнать её. Тогда нимфа в ужасе взмолилась Артемиде – богине деревьев и растительнице: «Спаси

меня!» Та превратила её в душистый куст, расцветающий каждой весной. А безутешный Пан отломил ветку, сделал из неё свирель (сиринкс) и уже никогда с ней не расставался.

– Цветы, какого кустарника дарят нам каждой весной радость и тепло? (Сирень). (слайд 22)

– Мы благодарны сирени за её весёлый куст, за то, что весной она первая распускает свои зелёные листья, а осенью позже всех сбрасывает. Сколько солнца и счастья в каждом её букете.

– Следующий конкурс. Давайте вспомним песни, где поётся о цветах. (Ребята называют песни, где звучат название цветов) (слайд 23)

– Ребята, цветы вдохновляли своей красотой и художников. Посмотрите на слайд, где показаны некоторые работы известных художников. (слайд 24).

– Конкурс «С улыбкой о цветах» (слайд 25)

1. Цветок с девичьими глазами. (Анютины глазки)

2. Цветок, название которого выражает не очень уважительное отношение к Алле. (Фиалка)

3. Всегда встающий первый после спячки. (Подснежник)

4. Цветок с отличной памятью. (Незабудка)

5. Имя самовлюблённого принца. (Нарцисс)

6. Колокольчики висят, но не звенят. (Ландыш)

– Молодой охотник полюбил девушку. «Если я собью с неба звезду, ты станешь моей?» – спросил он у красавицы. Девушка, подумав, согласилась. Когда на небе вспыхнули звёзды, юноша поднял лук и послал стрелу ввысь – и на мелкие искры разлетелась серебристая звезда. Но так и не увидел юноша своего желанного счастья: рассердился Бог на него, осмелившегося звёзды с неба сбивать, и наслал на землю страшную бурю. Три дня и три ночи свирепствовал ураган. А когда буря утихла, никто не мог найти смельчака, сбившего с неба звезду. Превратился он в серебристый цветок, которому дали это имя.

– Какое имя дали цветку? (Астра). (слайд 26)

– «Астра» – означает «звезда». В сумерки словно посылает астра с Земли привет своим далёким сестрам, так на неё похожим.

– Молодцы! А теперь задание каждой команде. На столе у вас лежат буквы. Составьте из них название цветов. Кто больше составит слов, тот больше заработает баллов.

– А теперь ещё загадки:

1. Из луковицы вырос,

Но в пищу негод.

На яркий стаканчик

Цветок мой похож. (Тюльпан) (слайд 27)

2. Белые звоночки

У меня в садочке,

На зелёном стебельке

Прячутся в тенёчке. (ландыш) (слайд 28)

3. Пробивался сквозь снежок,

Удивительный росток.

Самый первый, самый снежный,

Самый бархатный цветок! (Подснежник) (слайд 29)

4. Хоть не зверь я и не птица,
Но сумею защититься
Растопырю коготки –
Только тронь мои цветки. (Роза) (слайд 30)

5. А я похожа на звезду –
Название так и переводится.
Я ближе к осени цвету,
Чтобы попасть в букеты к школьницам. (Астра) (слайд 31)

6. Как зовут меня, скажи:
Часто прячусь я во ржи,
Скромный полевой цветок,
Синеглазый ... (Василёк) (слайд 32)

4. Подведение итогов.

– А теперь давайте подведём итоги нашего «Цветочного марафона».
(Победители получают приз).

Стихотворение Расула Гамзатова: (слайд 33)

С целым миром спорить я готов,
Я готов поклясться головою
В том, что есть глаза у всех цветов
И они глядят на нас с тобою.
В час раздумий наших и тревог,
В горький час беды и неудачи
Видел я: цветы как люди плачут
И росу роняют на песок.
Кто не верит, всех зову я в сад-
Видите, моргая еле-еле,
На людей доверчиво глядят
Все цветы, как дети в колыбели.

– Цветы – всегда праздник для человека, с ними приходит к нам радость.
Среди цветов смягчаются сердца, распускаются нежность и доброта в душах людей, раскрываются таланты, недаром цветы часто служат источником вдохновения. Пусть цветы всегда живут в ваших сердцах. Большое спасибо участникам марафона. До встречи!

(слайд 34 – Спасибо за внимание!)

Домашнее задание. Раскрасить шаблоны рисунков цветов.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЁМОВ МНЕМОТЕХНИКИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С УЧАЩИМИСЯ 2-4 КЛАССОВ

Федяева Ольга Александровна,

учитель-логопед,

КОУ «Школа-интернат № 17»,

г. Омск

Логопедическая работа в коррекционной школе занимает важное место. Речь учащихся с интеллектуальным недоразвитием имеет стойкий

системный характер, затрагивает фонетико-фонематическую сторону речи (звукопроизношение, звукоразличение), а также лексико-грамматическую сторону речи: словарный запас, связная речь, грамматический строй. Наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения, когда нарушено большое количество групп звуков (свистящие, шипящие, аффрикаты, соноры, заднеязычные). Из-за этого дети допускают ошибки на письме, при чтении заменяют звуки, в словах со сложной слоговой структурой переставляют и пропускают слоги.

Активный словарь беден, в речи используют существительные и обиходные глаголы; прилагательные, наречия, союзы встречаются редко. У многих учащихся отсутствуют обобщающие слова, они не могут группу предметов обозначить одним словом. В речи используют незначительное количество слов, обозначающих признаки предметов.

Расстройство речи у детей сочетается с грубым нарушением познавательной деятельности, и отсутствием заинтересованности в логопедических занятиях. [3] Использование приёмов мнемотехники на логопедических занятиях являются эффективными и способствуют:

- обогащению словарного запаса;
- отработки написания словарных слов и слов со сложной слоговой структурой;
- воспитанию орфографической зоркости;
- развитию основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления;
- развитию интереса к логопедическим занятиям.

Мнемоника, или мнемотехника – система различных приёмов, которые облегчают запоминание и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций. Многие приёмы мнемотехники мы знаем ещё со школы [2].

Например: «Каждый Охотник Желает Знать Где Сидит Фазан», которая помогает запомнить цвета радуги.

Мнемотехнику в педагогике называют по-разному: Воробьева Валентина Константиновна называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Татьяна Александровна – предметно-схематическими моделями, Глухов Вадим Петрович – блоками-квадратами.

Мнемотехника включает следующие приёмы: мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы [4].

Мнемодорожка – это схема, в которую заложена определённая информация. Не связанные, на первый взгляд, между собой картинки соединяются в сюжет, а сигнальные схематические изображения помогают активизировать мыслительные процессы, позволяя ребёнку за несколько минут запомнить и даже рассказать небольшое стихотворение.

Ушинский Константин Дмитриевич писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету» [1].

Применение приёмов мнемотехники наиболее эффективно на индивидуальных и подгрупповых занятиях, когда идёт автоматизация звуков, отработка правильности речи на материале скороговорок, словарных слов, небольших художественных текстов на занятиях и в домашних условиях.

Данные мнемодорожки разделены на группы: автоматизация свистящих (С, С', З, З'), автоматизация шипящих (Ж, Ш, Щ), автоматизация аффрикатов (Ц, Ч), автоматизация соноров (Р, Р', Л, Л').

Примеры мнемодорожек:

Автоматизация звука «С». Скороговорка: «Слава у Власа съел всё сало».



Автоматизация звука «Р». Скороговорка: «Марина грибы мариновала».



Работа с мнемодорожками на уроке проходит по следующему алгоритму:

- 1) Рассмотрение мнемодорожки, называние изображенных предметов.
- 2) Определение звука, который часто повторяется в словах.
- 3) Чтение скороговорки учителем.
- 4) Совместное проговаривание скороговорки учителя с учащимися.
- 5) Самостоятельное чтение учащимся.

Также большую заинтересованность у детей вызывает отгадывание мнемозагадок. Мнемозагадки – это загадки, но не простые. При отгадывании этих загадок дети учатся по признакам, описанным при помощи знаков, определить объект [5].

Мнемозагадки разработаны с целью усвоения написания словарных слов и слов со сложной слоговой структурой для учащихся 2, 3, 4 классов, написание которых они должны усвоить за учебный год. Для каждого класса были разработаны мнемозагадки в соответствии с программой для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида под редакцией Валентины Васильевны Воронковой и учебниками по русскому языку.

К разработке мнемозагадок привлекались учащиеся – они сами выбрали соответствующие картинки из предложенных, составляли алгоритм работы. Например, для обозначения цвета предмета, ребята выбрали круг, если предмет однородный по цвету, и радугу, если загаданный предмет может быть разноцветным. Форма описывается геометрическими фигурами: овал, круг, квадрат, треугольник, прямоугольник и т. д.

Пример мнемозагадки к словарному слову «картина» 3 класс.



Этот предмет может быть разного цвета. Овальной, прямоугольной, квадратной или круглой формы. Его можно нарисовать и поместить в рамку. Он необходим для украшения комнаты.

Алгоритм работы с мнемозагадками:

1) Рассматривание картин, которые обозначают определённый признак загаданного предмета.

2) Составление предложений учащимися к каждой картине.

3) Отгадывание загадки.

4) Работа с отгаданным словарным словом:

– произнесение слова каждым учеником; выделение в слове отрабатываемого звука; выделение в нём слогов; выделение в этом слове гласных; постановка ударения; запись этого слова в словарь; выделение в слове гласных букв красным карандашом; составление предложений с этим словом.

Таким образом, результативность применения приёмов мнемотехники заключается в том, что:

- Дети хорошо усвоили написание словарных слов;
- Закрепились поставленные звуки;
- Появился интерес к занятиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М., 2008.
2. Давыцова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми. Справочник старшего воспитателя. – 2008. – № 1.
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской: – М.: ВЛАДОС, 1998.
4. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи. Журнал «Логопед». – 2008. – № 4.
5. Смышляева Т.Н., Корчуганова Е.Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции ОНР. Журнал «Логопед». – 2007. – № 1.

КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Чаусова Гульнара Минитдиновна,

воспитатель,

ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»,

г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия)

Физическое воспитание детей в детском учреждении происходит в процессе различных мероприятий: на занятиях физической культурой, во время прогулки, закаливания, физминуток, гимнастики, массажа, музыкально-ритмических занятий и самостоятельной двигательной деятельности детей.

Проблема физического воспитания детей, страдающих детским церебральным параличом, достаточно многогранна и специфична. Детский церебральный паралич является сложным заболеванием центральной нервной системы, ведущим не только к двигательным нарушениям, но и вызывающим задержку или патологию умственного развития, речевую недостаточность, нарушение слуха и зрения. Специфика названной проблемы связана

в основном с ограничением возможностей реализации широкого спектра двигательной активности при ДЦП. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата у детей с диагнозом ДЦП в большинстве своём проявляется в снижении работоспособности верхних конечностей, опорной функции нижних конечностей, в ограничении статокинетических возможностей позвоночника, что резко ограничивает бытовые возможности больного и затрудняет его социальную адаптацию.

В системе работы с детьми с ДЦП основное внимание уделяется медико-педагогической коррекции, направленной на выработку максимально возможной самостоятельной активности и независимости детей.

Педагогический подход к развитию двигательных функций у детей в с ДЦП в предполагает групповые занятия, с учетом индивидуальных особенностей каждого. В группу объединены дети с различными двигательными возможностями. Это способствует выработке стремления к совершенствованию своих двигательных навыков, подражанию тем детям, у которых они более развиты. Воспитатель, занимаясь с детьми в течение всего дня, уделяет внимание тренировке движений, речи, психики, эмоциональных реакций. Расширение и обогащение двигательного опыта детей – одна из основных задач, стоящих перед воспитателем.

Обучение произвольной двигательной активности происходит в процессе повседневной жизни, т. е. составляет часть жизни самого ребенка. Дети под руководством воспитателя в течение дня осваивают различные виды деятельности – вставание с постели, умывание, туалет, еду, уборку комнаты и т. д. В процессе самообслуживания тренируются практически все позы и движения ребенка, хотя при этом не дается конкретных указаний, как выполнять их. Дети естественно включаются в комплекс движений, направленных на достижение какой-либо цели [Л.О. Бадалян].

Также, формирование двигательных умений детей происходит во время специальных занятий, которые проводит воспитатель. Большее удовольствие дети получают на занятиях в игровой и соревновательной форме.

При проведении мероприятий соревновательного характера обязательно учитываются индивидуальные двигательные и познавательные возможности каждого ребенка.

При подборе физических упражнений учитываются индивидуальные особенности детей. Индивидуальный подход реализуется в дозировке физических нагрузок на занятиях, в количестве повторений упражнений, в темпе двигательной активности и в определении амплитуды движений.

При выполнении движений важно, чтобы воспитанники поняли, как нужно выполнять данное движение, какие ошибки он допускает и как их можно исправить. Обучение воспитанников правильным движениям должно быть тесно связано с нормализацией чувствительных компонентов мышечного чувства, реакций и зрительной ориентации, что особенно важно при формировании новых двигательных навыков.

Физические упражнения включают несколько разновидностей:

1. Упражнение на расслабление мышц;
2. Упражнения на растягивание;
3. Силовые и скоростно-силовые упражнения;
4. Упражнения на координацию движений;

6. Упражнения на равновесие;

7. Прикладные упражнения (ползание, лазание, метание и т. п.).

На всех занятиях совершенствовать координацию движений помогают специальные физические упражнения: игры и упражнения с мячом – это перекладывание, а затем перебрасывание мяча из руки в руку; подбрасывание мяча вверх на разную высоту и ловля мяча двумя руками; эффективны упражнения связанные с метанием в цель, которые выполняются на ограниченной поверхности; упражнения на равновесие; упражнения с гимнастическими пособиями (мяч, обруч, кегли) т.е. упражнения, которые развивают согласованность движений разных частей тела и требуют синхронности действий. Кроме того, данные виды упражнений способствуют выработке точности движений, ловкости, быстроты реакции.

Одним из эффективных средств повышения объёма двигательной активности детей являются подвижные игры. Во время подвижных игр дети стараются запомнить и воспроизвести действия и навыки с опорой на сохранённые анализаторы (тактильно-мышечный, двигательный, зрительный), все составляющие его структуры, что обеспечивает поэтапное формирование двигательного навыка. Игры направлены на воспитание внимания и памяти («слушай сигнал», «розыск»); на развитие пространственного ориентирования («запомни своё место», «найди, где спрятано»); на развитие движений пальцев рук («поймай бабочку, снежинку», «солнечный зайчик»).

На занятиях физической культурой воспитатель активно использует дыхательную гимнастику, массажёры различных видов: эспандер, мячик «ёжик», массажёры с роликом, массажные рукавички. Данные упражнения проводятся для разогрева мышц, для разработки суставов кистей рук, что в дальнейшем повышает детскую работоспособность, активность в различных видах упражнений.

С целью отслеживания результативности физического воспитания детей ежегодно проводится диагностика двигательных умений. Результаты выявляются при помощи наблюдений за деятельностью детей на занятиях и во время выполнения режимных действий. Результаты данных диагностических исследований говорят о том, что программа успешна (Приложение «Таблица № 1» «Таблица № 2»).

Анализ проведённой работы показал:

1. Специально организованные занятия способствуют развитию двигательных качеств, влияют на личность в целом.

2. Помимо коррекции движений, упражнения развивают память, интерес к занятию.

3. В процессе коллективных занятий у детей развивается чувство товарищества, взаимопомощи.

В заключение хотелось также отметить, что при обучении движений детей с церебральным параличом, решающую роль играет индивидуальный подход, учёт особенностей двигательных нарушений. Кроме специфики двигательных нарушений важен учёт психологических особенностей ребёнка. Одни активны и самостоятельны, другие напротив вялы, малоподвижны. В целом проведённое исследование показало, что улучшение двигательных функций при ДЦП могут наступить при проведении кратковременных, но частых упражнений.

Состояние и перспектива развития коррекционной педагогики и психологии России: современные тенденции, опыт развития

Таблица № 1

ПОЛЗАНИЕ (начало 2010 г.)

Имя Ф.	ползание змейкой между предметами	проползание через предметы (бреннышки)	ползание на четвереньках, толкая мяч вперед	подлезание под веревку на животе (25-30см)	перелезание через скамейку (30см)	пролезание в обруч снизу сверху	ползание на животе подтягиваясь руками
Сергея Г.	1	1	0	1	1	0	1
Гаян К.	1	2	1	2	2	1	2
Лёша Г.	1	2	0	1	2	1	2
Родион К.	1	1	0	1	1	0	0
Лёня С.	2	2	2	2	2	2	2
Аслан С.	1	1	1	1	1	0	1
Дима С.	1	2	1	2	2	1	1
Сергея С.	2	1	0	2	1	0	1
итого	10	12	5	12	12	5	10

ПОЛЗАНИЕ (конец 2013 г.)

Имя Ф.	ползание змейкой между предметами	проползание через предметы (бреннышки)	ползание на четвереньках, толкая мяч вперед	подлезание под веревку на животе (25-30см)	перелезание через скамейку (30см)	пролезание в обруч снизу сверху	ползание на животе подтягиваясь руками
Сергея Г.	1	2	1	1	2	1	1
Гаян К.	2	2	2	2	2	2	2
Лёша Г.	1	2	1	2	2	2	2
Родион К.	1	1	0	1	1	1	1
Лёня С.	2	2	2	2	2	2	2
Аслан С.	1	1	1	1	1	1	2
Дима С.	1	2	1	2	2	1	2
Сергея С.	2	2	0	2	2	0	1
итого	11	14	8	13	14	10	13

Таблица № 2

МЯЧ, ОБРУЧ (КАТАНИЕ, МЕТАНИЕ, ЛОВЛЯ) (начало 2010 г.)

Имя Ф.	перекидывание мяча друг другу	метание одной рукой в цель 0,5-1м.	подбрасывание мяча вверх и ловля	прокатывание мяча в прямом направлении одной рукой	прокатывание обруча друг другу в парах	прокатывание обруча по прямой	отбивание мяча об пол и ловля	метание мяча в корзину 1-1,5м	вращение обруча ведущей рукой
Сергея Г.	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Гаян К.	1	1	0	1	0	0	0	1	1
Лёша Г.	1	0	0	1	0	0	0	1	1
Родион К.	1	0	0	1	0	0	0	0	1
Лёня С.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Аслан С.	1	0	0	1	0	0	0	0	1
Дима С.	1	1	0	1	0	0	0	1	1
Сергея С.	1	0	0	1	0	0	0	0	0
итого	8	3	1	7	1	1	1	4	6

МЯЧ, ОБРУЧ (КАТАНИЕ, МЕТАНИЕ, ЛОВЛЯ) (конец 2013 г.)

Имя Ф.	перекидывание мяча друг другу	метание одной рукой в цель 0,5-1м.	подбрасывание мяча вверх и ловля	прокатывание мяча в прямом направлении одной рукой	прокатывание обруча друг другу в парах	прокатывание обруча по прямой	отбивание мяча об пол и ловля	метание мяча в корзину 1-1,5м	вращение обруча ведущей рукой
Сергея Г.	1	0	1	1	1	1	0	1	1
Гаян К.	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Лёша Г.	2	1	1	2	2	2	1	2	2
Родион К.	1	1	0	1	1	1	0	1	1
Лёня С.	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Аслан С.	1	1	0	1	1	1	0	1	1
Дима С.	2	2	1	2	2	2	1	2	2
Сергея С.	1	1	0	1	0	1	0	1	0
итого	12	10	7	12	11	12	5	12	11

**ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ
В УСЛОВИЯХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА****Юдина Елена Михайловна,***учитель обучения на дому,**МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,**г. Арзамас, Нижегородская область*

Последнее время стало все больше уделяться внимания проблеме изучения и коррекции раннего детского аутизма (РДА). Появилось много литературы, в том числе и рекомендательной, но, все-таки, еще многие вопросы остаются не до конца изучены. Так, бы хотелось остановиться на проблеме РДА, при которой нарушение общения преобладает во всем поведении ребенка и занимает доминирующее место в формировании его аномального развития, в то время как при других дефектах психического развития нарушения общения имеют вторичный характер и значительно уменьшаются или исчезают при коррекции основного расстройства: умственной отсталости, невротических расстройств, дефектов речи и слуха и других нарушениях. Коррекция раннего детского аутизма носит особый, достаточно сложный характер.

РДА входит в структуру шизофренического дефекта психики и занимает особое место, т.к. отличается от всех аномалий развития наибольшей сложностью и дисгармоничностью, как клинической картины, так и психологической структуры нарушений.

Термин аутизм (от греч. *autos* – сам) ввел в 1912 году Э. Блейлер для обозначения особого вида мышления, которое регулируется эмоциональными потребностями человека и не зависит от реальной действительности. Происхождение аутизма может быть различным. В легкой степени он может встречаться при конституционных особенностях психики (акцентуация характера, психопатия), а так же в условиях хронической психической травмы (аутистическое развитие личности). А может выступать как грубая аномалия психического развития (ранний детский аутизм) [1].

РДА или синдром Каннера – это аномалия психического развития, состоящая главным образом в субъективной изолированности ребенка от внешнего мира. Под названием «синдром РДА» заболевание впервые описано Л. Каннером в 1943 году. Независимо от Каннера синдром был описан в 1944 году Г.Аспергером и в 1947 году С.С. Мнухиным [2].

В настоящее время наиболее значимыми в клинической картине синдрома Каннера считаются следующие признаки:

1. Аутизм как предельное («экстремальное») одиночество ребенка, формирующее нарушение его социального развития вне связи с уровнем интеллектуального развития;

2. Стремление к постоянству, проявляемое как стереотипные занятия, сверхпристрастие к различным объектам, сопротивление изменениям в окружающем;

3. Особая характерная задержка и нарушение развития речи, также вне связи с уровнем интеллектуального развития ребенка;

4. Раннее проявление (до 2,5 лет) патологии психического развития (причем эта патология в большей степени связывается с особым нарушением

психического развития, чем его регрессом) [4].

Проблемы при школьном обучении у каждого ребенка-аутиста возникают исключительно индивидуальные, и многое здесь зависит от степени снижения интеллекта. Дети с сохранным интеллектом, бывает, обладают одаренностью в той или иной области. И, несмотря на то, что у них есть свои странности и особенности, они могут успешно учиться в общеобразовательной школе. Дети со сложной структурой дефекта, у которых есть снижение интеллекта и другие сопутствующие диагнозы, требуют особых методик работы и условий сопровождения. В средней школе таких условий нет, и обычно этих детей обучают в специальных (коррекционных) школах для детей со сниженным интеллектом.

Детям с нарушениями коммуникации полезно пребывать вместе с социально более сохранными ребятами, так как дети сканируют поведение друг друга, перенимают модели общения, и в этом случае педагогу проще организовать учебный процесс. Некоторые дети не могут выдержать обучение в группе и вынуждены учиться на дому. Это вовсе не означает, что они неспособны к обучению. Более того, подчас они демонстрируют удивительные успехи. Для организации коррекционно-развивающей деятельности учителю необходимо выявить актуальную зону развития ребёнка и обозначить зону ближайшего развития. Обучение детей, страдающих ранним детским аутизмом, ведётся поэтапно и последовательно:

Первый этап – установление контакта.

Второй этап – выработка учебного стереотипа.

Третий этап – установление зрительного контакта, формирование начальных коммуникативных навыков.

Четвёртый этап – обучение пониманию речи, выполнение инструкций. Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного стереотипа», выполнение простых инструкций: «Дай» и «Покажи». Эти инструкции понадобятся для обучения сначала понимания названий предметов, далее для формирования навыков понимания названий действий.

Пятый этап. Обучение экспрессивной речи. Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям. Формируется навык подражания движениям [3].

В процессе занятий с детьми с ранним детским аутизмом следует придерживаться некоторых общих рекомендаций:

– необходимо хвалить ребенка за участие и внимание независимо от результатов, создавая тем самым предпосылки к дальнейшей положительной коммуникации;

– по возможности разъяснять задание не с помощью словесной инструкции, а жестами; избегать резких движений, повышенного тона в разговоре, беспорядка на рабочем месте;

– учитывать в занятиях доминирующие для ребенка интересы, использовать для контактов его стереотипные пристрастия;

– помнить о том, что неадекватная реакция ребенка может означать переутомление либо непонимание задания. В таком случае достаточно сократить или упростить задание для упорядочения поведения [3].

Коррекционная помощь детям с ранним детским аутизмом требует тер-

пеливости, вдумчивости, изобретательности, систематичности, нестандартного решения педагогических проблем.

Педагогам постоянно приходится решать сложную задачу – найти индивидуальный подход к ребенку, сбалансировать его умения и навыки. Не менее важно подстроиться к ученику, ведь аутисты раскрываются только тогда, когда принимают ситуацию и впускают сопровождающего педагога в свое личное пространство.

Специалисты подчеркивают, что их работа с ребенком не может принести заметного результата без помощи родителей. Каждый навык, приобретенный учеником в школе, становится устойчивым только после того, как родители закрепляют его дома.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казан В.Е. Аутизм. Детская психология. Хрестоматия. – М.: Когито-Центр, 2001. – С. 208.
2. Лебединская. К.С. Ранний детский аутизм. Детский аутизм. Хрестоматия. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 204 с.
3. Либлинг М.М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 32.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинер, 1997. – 342 с.

Целенаправленный подбор культурно-массовых и оздоровительных мероприятий

ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ

Абрамова Марина Геннадьевна,

учитель СБО, ЛФК,

ОГКОУ «Тейковская школа-интернат VIII вида»,

г. Тейково, Ивановская область

Особенное развитие детей с интеллектуальной недостаточностью требует не только профессиональной оценки их психического состояния, но и создания соответствующих условий охраны и гигиены психоэмоционального состояния детей во время пребывания в школе-интернате.

Неблагоприятные эмоциональные состояния, связанные с неудовлетворенностью основных жизненных потребностей: фрустрация, дискомфорт, стресс, тревога, депрессия способствуют возникновению психоэмоционального напряжения. Это состояние негативно влияет не только на здоровье учащихся, но и на результаты образовательно-воспитательного процесса. Поэтому, актуально значимым для педагогов является изучение и применение разнообразных средств и методов здоровьесберегающих технологий с целью повышения эффективности оздоровительной работы.

Основными причинами расстройства психоэмоционального состояния детей с интеллектуальной недостаточностью являются атипичное развитие эмоционально-волевой сферы и низкая стрессоустойчивость. Дети, обуча-

ющиеся и проживающие в условиях школы-интерната, по объективным и субъективным причинам подвержены воздействию стрессовых факторов и не всегда способны выдержать психофизические нагрузки без ущерба для организма и психики. У воспитанников специальной коррекционной школы-интерната часто наблюдается беспричинная обидчивость, плаксивость, беспокойная непоседливость, упрямство, фобии, рассеянность, пассивность, отсутствие уверенности в своих силах. Различные нарушения развития проявляются в поведении, в деятельности, во время общения со сверстниками и взрослыми: проблемы взаимодействия, нарушение дисциплины, непослушание, аффективная неустойчивость, агрессия, жестокость. Педагоги должны научиться, не только видеть источники угрозы психологической безопасности детей, но и ослабить степень негативного воздействия стрессовых факторов при помощи специальных приемов и технологий.

Для выявления признаков невротических тенденций и психического напряжения обследовали 36 учащихся (100%) из 1-4 классов школы-интерната. Была использована методика диагностики школьной тревожности (Б. Филлипс), методика выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций у детей (И.Шванцар), анкета для педагогов (Т.П. Лаврентьева и Т.М. Титаренко). У 46 % респондентов выявлен высокий уровень тревожности, 40% имеют повышенный уровень, и 14% – низкий уровень тревожности. В группе учащихся с высоким и повышенным уровнем тревожности отмечено относительно большее количество лиц с повышенной агрессивностью, импульсивностью, фрустрацией. Это явные признаки психического напряжения и сигнал к принятию мер коррекционного характера.

Как же помочь детям снизить психоэмоциональное напряжение? Необходимо научить их помогать самим себе простыми и эффективными способами.

Современные исследователи предлагают немало способов саморегуляции. Одним из доступных и достаточно эффективных способов регуляции психоэмоционального состояния, по мнению физиологов и психологов Р. Деметера, О.А.Черниковой, В. Л. Марищука, педагога А.Н. Стрельниковой, является дыхательная гимнастика. Доступность метода состоит в том, что процесс занятия дыхательной гимнастикой не требует оборудования, больших физических и временных затрат. Эффективность способа объясняется воздействием на организм через вегетативную нервную систему, способствующим восстановлению нарушенных нервных регуляций со стороны центральной нервной системы. Установлено, что фаза вдоха возбуждает окончания симпатического нерва, активизирующего деятельность внутренних органов, а фаза выдоха оказывает тормозящее влияние, и восстанавливает баланс процессов возбуждения и торможения центральной нервной системы. Как следствие, нормализуется регуляторная деятельность головного мозга, исчезают головные боли, связанные с переутомлением, улучшается сон, уменьшается раздражительность, повышается иммунитет, работоспособность, сопротивляемость к стрессу, снижается общее психоэмоциональное напряжение.

Для учащихся можно рекомендовать комплекс несложных упражнений, разработанных физиологом Р. Деметером. Он предлагает использовать раз-

ные типы дыхания: задержка дыхания разной продолжительности и чередование вдоха и выдоха. Например:

- обычное дыхание, без паузы: вдох-выдох;
- пауза после вдоха: вдох, пауза 2 секунды, выдох;
- пауза после выдоха: вдох-выдох-пауза 2 секунды;
- пауза после вдоха и выдоха: вдох, пауза 2 секунды, выдох, пауза 2 секунды;
- короткий вдох, пауза, короткий вдох и выдох;
- вдох, короткий выдох, пауза, короткий выдох, пауза, короткий выдох.

Можно выполнять комплекс упражнений по следующей схеме:

- вдох носом – выдох носом;
- вдох носом – выдох ртом;
- вдох ртом – выдох ртом;
- вдох ртом – выдох носом, по 4 раза.

Полезно практиковать поочерёдное дыхание через левую и правую ноздрю.

Физиологической основой психорегулирующей тренировки является тот факт, что эти упражнения способствуют быстрому и более активному насыщению организма кислородом и, в первую очередь, головного мозга, что позволяет уменьшить утомляемость и снизить психоэмоциональное напряжение.

По мнению канадского физиолога Л.Персиваля, еще более эффективным способом снижения психоэмоционального напряжения является сочетание дыхательных упражнений с физической активностью. Он предложил использовать дыхательные упражнения в сочетании с напряжением и расслаблением мышц. Мышечная система является одним из главных стимуляторов головного мозга: расслабляя – напрягая мышцы, можно ослабить или увеличить тонизирующее влияние на процессы возбуждения и торможения коры головного мозга. Делая задержку дыхания с напряжением мышц, а затем медленный выдох, сопровождаемый расслаблением мышц, можно восстановить учащенное дыхание, снять чрезмерное волнение, снизить общее психоэмоциональное напряжение. Для того чтобы добиться стабильных положительных результатов, необходимо регулярно и правильно выполнять дыхательные упражнения. Правильное выполнение упражнений состоит в сознательном контроле ритма, частоты и глубины дыхания.

Занятия дыхательной гимнастикой показаны детям с задержкой психического развития, с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, вспыльчивым, замкнутым, с повышенной утомляемостью, истощаемостью, непоседливостью, с неврозами и другими нервно-психическими расстройствами. Гимнастика хорошо запоминается, и после тренировки дети могут выполнять дыхательные упражнения не только под руководством педагога, но и самостоятельно. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить и укрепить здоровье ребенка, заряжает бодростью, жизнерадостностью, сохраняет работоспособность детей в течение длительного временного периода.

Дыхательную гимнастику можно использовать на разных этапах оздоровительной работы: на занятиях ЛФК, после дневного сна, на физкультурми-

нутках, а также в процессе образовательно-воспитательной деятельности. Например, выполнение дыхательных упражнений в начале урока способствует психоэмоциональному настрою на учебную деятельность, на этапе усвоения новых знаний позволяет повысить концентрацию внимания, увеличить скорость восприятия информации. На этапе закрепления знаний упражнения помогают снять усталость, повысить работоспособность.

Мониторинг психоэмоционального состояния группы воспитанников школы-интерната, которые в течение года регулярно выполняли дыхательную гимнастику, выявил позитивные изменения. У детей повысилась работоспособность на уроках, снизилась аффективная реакция на внешние раздражители, нормализовался сон, улучшилось общее психоэмоциональное состояние.

Коррекция психоэмоционального состояния воспитанников специальной коррекционной школы-интерната – длительный и сложный процесс. Решая эту проблему, важно помнить о необходимости комплексного подхода с учетом индивидуальных особенностей детей и привлечении специалистов разного профиля: психологов, педагогов, медицинских работников.

Обучение детей и подростков простым и эффективным способам саморегуляции – важная оздоровительно-воспитательная задача. Научившись управлять собой, своим психическим и физическим состоянием они смогут выстоять в стрессовых ситуациях, избежать многих проблем, успешнее социализироваться в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. *Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. Книга практического психолога.* – М.: ООО «Издательство Скрипторий 2000», 2002.
2. Ильин Е.П. *Оптимальные состояния человека как психофизиологическая проблема* // Психол. журнал. – 1981. – № 5.
3. Ильин Е.П. *Саморегуляция. Устранение нежелательных эмоциональных состояний* // Психол. журнал. – 1982. – № 4.
4. Панфиленко Г.И. и др. *Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе / Актуальные задачи педагогики: материалы II междунар. науч. конф.* – Чита: Молодой ученый, 2012.
5. Прихожан А.М. *Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст.* – СПб.: Питер, 2009. – 2-е изд. (Серия «Детскому психологу»).
6. Силина Е.В. *Агрессия и тревожность ребенка в детском доме* // Детский дом № 44(3). – 2012.
7. Смирнов Н.К. *Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе.* – М.: АРКТИ, 2006. – 320 с.
8. Щетинин М.Н. *Дыхательная гимнастика Стрельниковой. Серия: Посоветуйте, доктор.* – Метафора, 2007, – 128 с.

Корректирующее воздействие на ребенка средовыми факторами (природными, социальными) – т. е. «терапия средой»

РЕАБИЛИТАЦИЯ И ТВОРЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ КОЛЛЕКТИВНОЙ АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Илинчук Светлана Александровна,

учитель-дефектолог,

КГБС(К)ОУ «Новоалтайская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат I вида»,

г. Новоалтайск, Алтайский край

Анимация – один из любимых жанров искусства у детей и подростков. Занятия анимацией способствуют развитию культуры общения, помогают вырабатывать ценностные ориентиры, обеспечивают социально-нравственную адаптацию ребенка, позволяют развить столь необходимый современному обществу тип человека, который может быть и потребителем духовных ценностей, и их создателем.

Мультитерапия – это эффективный инновационный метод арт-терапии, основанный на совместной работе детей и взрослых, в результате которого создается мультфильм. Сила этого искусства заключается в том, что оно не требует перевода на другие языки, смело прокладывает кратчайшее расстояние от мысли к образу, что наиболее важно для ребенка с нарушением слуха.

Мультипликация имеет разные технологии. Особый интерес вызывает технология перекладной мультипликации, потому что она доступна детям любого возраста, любых возможностей, способностей, с любым состоянием здоровья. Каждый ребенок может найти применение своих индивидуальных способностей. Поэтому, именно, перекладную технологию мультипликации мы выбрали для студии «Любознайки», которую создали на базе нашей школы-интерната.

Создание мультфильма происходило поэтапно. Конечно, определенную часть работы выполнял непосредственно педагог, например, подбор, запись шумов и музыкального фона, озвучивание, монтаж фильма, но на всех остальных этапах дети принимали самое активное участие: создавали персонажи, рисовали, лепили, исполняли роли. В игровой форме одновременно осваивали многие разновидности творчества: изобразительное искусство, музыку, актерское мастерство. Придумывание и обсуждение мультфильма способствовало развитию у детей так необходимых навыков для их социализации – фантазию, творчество, принятие различных социальных ролей, умение взаимодействовать в группе единомышленников. Стало заметно, что во время создания мультфильма у детей снизилась тревожность, повысилась самооценка. К концу первого года обучения дошкольники с нарушением слуха смогли лепить, рисовать, конструировать не хуже своих слышащих сверстников.

В прошлом учебном году наша школа-интернат стала победителем конкурса в рамках Губернаторского грантового проекта «Мультитерапия-2» (рис. 1). В результате чего и появилась детская анимационная студия «Любознайки» для реабилитации и творческой социализации дошкольников с нарушением слуха через мультитерапию.

Приобретённое по гранту оборудование: мультстол, штатив-держатель, веб-камера, осветительные лампы, краски, ватман для создания фоновых рисунков и декораций, пластилин и пр. превратило помещение в маленькую, уютную анимационную студию (рис. 2).

В результате работы студии был создан мультфильм «Сказка о глупом зайчонке» (рис. 3).

В феврале 2014 года в рамках Губернаторского грантового проекта был проведен Первый краевой фестиваль детского мультипликационного кино «МультСоздайка». Состоялось торжественное открытие, был организован просмотр всех представленных на фестиваль мультфильмов. Специалистами в области мультипликации из г. Санкт-Петербург были проведены различные мастер-классы, обмен опытом за круглым столом, прошли интересные экскурсии. На протяжении всего фестиваля выпускались сигнальные листы «МультNEWS», в которых освещались ежедневные события. Наши дети принимали активное участие во всех мероприятиях, хорошо отдохнули и приобрели много новых друзей. В апреле 2014 года наша студия приняла участие во Всероссийском дистанционном конкурсе детской компьютерной графики и анимации «Мастерская-2014». Мультфильм «Сказка о глупом зайчонке» занял 1 место.

Полученный опыт показал, что мультитерапия является прекрасным средством адаптации и социализации детей дошкольного возраста с нарушением слуха. Именно поэтому был пройден курс обучения онлайн школы мультитерапии национального детского фонда г. Москвы и написана рабочая программа, по которой занятия проводятся с детьми 2 раза в неделю во второй половине дня. Сейчас мы с детьми работаем над созданием нового мультфильма «Бабочка и паук».

Процесс создания мультфильма является для детей тем видом творческой деятельности, который удовлетворяет их потребность в самовыражении, художественной деятельности, получении новой и полезной информации, в живом общении со сверстниками и взрослыми. При создании мультфильма наши дети работают в роли сценаристов, режиссёров, художников-мультипликаторов, лепят, рисуют (рис. 4). Они совершают сказочные путешествия, всевозможные превращения. Могут стать, кем захотят: маленьким, глупым зайчонком, большим, сильным дождем, злым и коварным пауком, беспечной бабочкой или добрым, ласковым солнышком. Каждый ребенок в создании мультфильма может найти для себя что-то интересное, открыть новые способности, приобрести уверенность в собственных силах.

Закончились первые пробы пера. А то, что получится у наших юных мультипликаторов в текущем учебном году, мы предложим вниманию зрителей в ближайшее время. Создание студии анимации вполне можно рассматривать, как эффективный инвестиционный проект реабилитации и творческой социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.



Рисунок 1. Участники конкурса «Мульттерапия-2»



Рисунок 2. Мультстудия «Любознайки»



Рисунок 3. Заставка к мультфильму



Рисунок 4. Творческий процесс

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анимация как феномен культуры / Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2005.
2. Красный Ю.Е., Курдюмова Л.И. Мультфильм руками детей – М.: Просвещение, 1990.
3. Мелик-Пашаев А.А., Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Чубук Н.Ф. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей // Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Психологический институт РАО. – Дубна: Феникс плюс, 2009.
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Художник в каждом ребенке – М.: Просвещение, 2009.

СОЗДАНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЁРСТВА В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Решетникова Ольга Ремовна,

учитель трудового обучения,

ОГКОУ «Старовичугская школа-интернат VIII вида»,

пос. Старая Вичуга, Ивановская область

.....

Несмотря на огромные изменения, происходящие в наших учреждениях, проблема общения, активности, самостоятельности выпускников, су-

ществует по-прежнему остро. Как одним из решением данной проблемы, может служить организуемое социальное партнёрство, к которому мы и обратились несколько лет назад, как и многие другие учреждения. И выбрали для себя такое направление, в котором партнёрство вносит вклад в становление гражданина.

Не имея за плечами мощных шефских организаций, всемогущих родителей своих учеников, педагогический коллектив начал изыскивать всевозможные потенциальные ресурсы общества.

Для начала посмотрим на себя, как мы выглядели несколько лет назад. Мы беспрепятственно обращались за помощью, считая проделанную работу чуть ли не подвигом. Зачастую мы слышали: «да ладно, надо вам помочь, всё-таки хорошим делом занимаетесь» и т.д. и т.п. При этом необходимо заметить, что прямой выгоды от нас никому не было. Самое большее, что мы могли – благодарность написать, напечатать заметку в местных газетах.

Но как, скажите на милость, школа, которая все время что-либо выпрашивает может воспитать самостоятельных, успешных людей? О каком партнёрстве может идти речь?

Получалось, что социальное партнёрство осуществлялось только в одностороннем порядке. И без того наши дети привыкли только получать, видя, как всё просто к ним приходит, привыкли быть потребителями.

И мы решили, что для нас социальное партнёрство сегодня должно качественно меняться, и дети тоже должны быть вовлечены в социально-активную деятельность. Мы перестали банально «ПОПРОШАЙНИЧАТЬ», а начали многое ПРЕДЛАГАТЬ.

Возник вопрос – кому, как и что мы можем предложить, чем можем помочь сами?

Ответ был очень простым – посмотреть, кто находится вокруг нас, сколько людей нуждаются в добром слове, поступке, деле? И так возник проект «Сто добрых дел людям», который успешно реализуется в школе несколько лет.

В настоящее время у нас три основных партнёра – детский сад в п. Старая Вичуга, Белая церковь в городе Вичуга, социальный приют местечко Раздолье, Вичугского района для людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, с которыми у нас сложились довольно прочные отношения, имеются совместные планы, цели, задачи и главное проекты!!! Другими словами, есть совместное будущее. Будущее, которое нравится всем сторонам.

Актуальность данного проекта обусловлена приоритетным национальным проектом «Образование»

Новизна разработки заключается в создании опыта социального партнёрства, социально-полезной проектной деятельности, которая направлена на:

- создание условий для формирования социально-значимых положительных нравственных качеств (милосердие, ответственность, готовность прийти на помощь людям, уважение, любовь к ближним и окружающим, сострадание и т.д.), их развития и проявления

- включение максимального количества учащихся в социально-полезную деятельность

Первый этап состоял в подведении учащихся к осознанию необходимо-

сти милосердия, его практического проявления в повседневной деятельности. В рамках этапа были проведены: встречи со священнослужителем, беседы, экскурсии в детские сады, социальные приюты для детей и взрослых.

Глаза одиноких брошенных стариков, тёплая беседа со священнослужителем о милосердии, радость детей в детских садах при встрече с нашими учениками оставили неизгладимый след в глазах и душах наших воспитанников. Заставили их посмотреть на себя со стороны, понять то, что и в таком возрасте они могут принести пользу людям, которые нуждаются в их помощи, во внимании и неравнодушном отношении. На наш взгляд, нам удалось убедить ребят в необходимости милосердия.

Второй этап способствовал подготовке учащихся к практической деятельности. Его задачи были выдвинуты учащимися на предыдущем этапе. Данная ступень наиболее сложная в осуществлении и поэтому длительная.

Были выявлены потребности наших новых друзей, рассмотрены свои возможности. И работа закипела...

Плюсы от выбранного нами социального партнёрства уже дают свои результаты. Во-первых, дети стали более отзывчивыми, самостоятельными, трудолюбивыми, добрыми. На данном этапе в работу вовлечены практически все учащиеся нашей школы.

Во-вторых – и что для нас очень важно, на сегодняшний день мы стали открытыми, научились быть интересными, у окружающих изменилось отношение к нашей школе, к нашим воспитанникам. Наши дети перестали вызывать пренебрежение, наши партнёры, увидели в нас равноправных жителей района.



*Новые развивающие игрушки
для детского сада*



*Шторки в приют для наших
друзей-бабушек тоже
изготовили сами*



Сделаем их дом чище

**ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ОРГАНИЗАТОРА КЛУБА ПО МЕСТУ
ЖИТЕЛЬСТВА**

**Суязова Светлана Николаевна,
Кузнецова Раиса Ивановна,**
*педагоги-организаторы,
МБУ ДО «ЦДО «Перспектива»,
г. Старый Оскол, Белгородская область*

Трудный, критический, переломный, переходный, кризисный... Какие только эпитеты ни употребляются, когда речь заходит о подростковом возрасте. Подростки представляют собой группу повышенного риска. Почему?

Объективными причинами «трудностей» подросткового возраста являются перестройка физиологических процессов организма, неопределенность социального положения юношества, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля, основанные на соблюдении внешних норм и послушании взрослых, уже не действуют, а способы, предполагающие сознательную дисциплину и самоконтроль, еще не сложились или не окрепли [2, с. 127].

Реальная ситуация в стране в условиях неблагоприятного воздействия факторов социальной и биологической экологии обусловило рост опасных для подрастающего поколения и общества в целом тенденций: раннюю алкоголизацию и наркоманию подростков, омоложение преступности, в том числе и среди девочек подросткового возраста, беспризорность среди несовершеннолетних. Современные условия диктуют настоятельную необходимость вовлечения подрастающего поколения в активную общественно-полезную деятельность. Свой вклад в это дело может внести и система дополнительного образования, которая рассматривается как пространство расширения возможностей развития личности, сокращающее девиантное поведение подростка [5, с. 470].

Одним из приоритетных направлений деятельности МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Перспектива» является работа с детьми и подростками по месту жительства, осуществляемая педагогами-организаторами клубов по месту жительства. Клубы по месту жительства призваны создавать условия для организации содержательного досуга, общения и общественно-полезной деятельности детей и молодежи, а также для полноценного использования свободного времени подростков, в том числе склонных к правонарушениям, с целью их успешной социальной адаптации [8, с. 502].

Профилактика девиантного поведения детей и подростков является одним из основных направлений воспитательной работы клубов по месту жительства, обеспечивающей стойкое неприятие асоциальных норм поведения, способствующей творческой самореализации личности, овладению знаниями, умениями и навыками здорового образа жизни.

В клубах по месту жительства с детьми девиантного поведения и их семьями проводится следующая социально-педагогическая работа:

1. В рамках работы родительского всеобуча организуется цикл лекций для родителей, испытывающих затруднения в воспитании своих детей.

2. Ведется картотека на обучающихся, состоящих на внутришкольном учете, согласно которой проводится индивидуальная работа и отслеживаются результаты.

3. Регулярное посещение таких обучающихся и семей на дому.

4. Обеспечение занятости в различных видах деятельности в клубе по месту жительства, привлечение к участию в мероприятиях, к общественно-полезному труду.

5. С целью патриотического воспитания обучающихся, профориентации, для развития их кругозора организуются экскурсии на предприятия города, по местам боевой славы, в историко-краеведческие музеи, в профессиональные учебные заведения.

Проводя такую работу, систематическую и последовательную, педагог-организатор имеет достоверную и полную информацию о контингенте обучающихся, посещающих клубы по месту жительства. На основании сведений о таких обучающихся строится планирование и проведение профилактических мероприятий девиантного поведения подростков. Основной движущей силой в проведении данной работы является педагог-организатор, так как именно он осуществляет непосредственный контакт с обучающимися и их семьями.

Немаловажная задача педагога-организатора клуба по месту жительства – вовремя подключить к индивидуальной или групповой работе психолога и социального педагога школы. Построив взаимодействие всех специалистов, можно прогнозировать повышение эффективности профилактической работы и, как следствие, снижение количества проявлений девиантного поведения подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьева, Г. Родителям о наркотиках и наркомании [Текст] / Г. Андреева, Т. Андреева, В. Ловчев. – Казань, 1999. – 342 с.
2. Березин, С.В. Психология ранней наркомании [Текст] / С.В. Березин, К.С. Лисецкий. – Самара, 2000. – 407 с.
3. Битенский, В.С. Наркомания у подростков [Текст] / В.С. Битенский. – Киев, 1988. – 372 с.
4. Личко, А.Е. Подростковая наркомания [Текст] / А.Е. Личко, В.С. Битенский. – М., 1991. – 334 с.
5. Маюров, А. Н. Антинаркотическое воспитание школьников [Текст] / А.Н. Маюров // Основы социальной педагогики / под ред. В.А. Попова. – Владимир, 1995. – 470 с.
6. О концепции профилактики злоупотребления ПАВ в образовательной среде // Вестник образования. – 2000. – № 8. – С. 17-25
7. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании [Текст] / под ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого, И.Б. Орешиниковой. – М.: Институт психотерапии, 2000. – 240 с.
8. Профилактика злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде [Текст] / под ред. В.Л. Белова. – М.: Нарконет, 2002. – 502 с.
9. Руководство по профилактике злоупотребления ПАВ несовершеннолетними и молодежью [Текст] / под науч. ред. Л.М. Штиццкой, Л.С. Штиццены. – СПб., 2003 – 167 с.
10. Сирота, Н.А. Эффективные программы профилактики зависимостей от наркотиков и других форм зависимого поведения [Текст] / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М., 2004. – 127 с.
11. Шаг за шагом от наркотиков [Текст]: Книга для педагогов и родителей. – СПб., 1999. – 142 с.
12. Школа без наркотиков [Текст]: Книга для педагогов и родителей / под ред. Л.М. Штиццкой, Е.И. Казаковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 368 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАРТ

Ускова Надежда Никитична,

*учитель профессионально-трудового обучения,
МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида № 79,
г. Ижевск, Удмуртская Республика*

Концепция модернизации российского образования и условия современной жизни предъявляют высокие требования к выпускнику. Чтобы быть готовым к вступлению в самостоятельную жизнь, нужно иметь необходимый багаж знаний, профессиональную подготовку, умение адаптироваться, правильно строить свои отношения с людьми, иметь соответствующую возможностям жизненную перспективу, быть готовым к гибким самостоятельным, нетрадиционным решениям. В реальности мы сталкиваемся с трудностями в становлении этих качеств личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Человек с ограниченными возможностями здоровья, как гражданин, ничем не отличается в праве на труд от других членов общества. Но ему нужна особая помощь в развитии своих способностей к трудовой деятельности.

Судьба выпускников специальных (коррекционных) образовательных учреждений весьма проблематична, так как на рынке труда они не выдерживают конкуренции со своими сверстниками, закончившими общеобразовательные школы. Особенно остра проблема трудоустройства, так как помимо снижения интеллекта, обучающиеся имеют, как правило, сопутствующие психоневрологические, физические и соматические осложнения. Затруднения в последующем трудоустройстве обуславливаются рядом других факторов:

- психологической неготовностью к моменту перехода от обучения к сфере профессионального труда;
- отсутствием ясной жизненной перспективы, одной из причин которого является чувство социальной незащищенности;
- неадекватной самооценкой и недостаточно сформированной способностью оценки своих возможностей и способностей;
- неспособностью адекватно учитывать влияние производственного микроклимата на человека и неготовностью к преодолению определенных профессиональных трудностей и др.

Таким образом, существует ряд серьезных проблем, нерешенность которых препятствует профессиональной интеграции в общество лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Очевидно, что в решении этой проблемы существенную роль может сыграть функционально-структурная модель обучения, ставящая целью формирование способности соотносить свои индивидуально-психологические особенности и возможности с требованиями профессии, помогающая развивать навыки самопрезентации и уверенного поведения, которые так необходимы для успешной социальной и профессиональной адаптации.

В условиях современного производства значительно возрастает доля ответственной деятельности в процессе труда рабочего, увеличивается число задач, не укладывающихся в рамки стереотипных решений. Именно способность выполнять работу в пределах стереотипных решений и является

основным недостатком рабочих с интеллектуальной недостаточностью.

На основании договора о сетевом взаимодействии и сотрудничестве, до- профессиональная подготовка обучающихся 10 класса осуществляется на базе МОУ ДООД «Центр трудовой реабилитации подростков». Основными задачами организации производственного обучения являются создание условий для ориентации в мире современных профессий, ознакомление на практике со спецификой типичных видов деятельности, приобретение дополнительных навыков для дальнейшей самостоятельной жизни выпускников.

Реализация программ допрофессионального обучения осуществляется по направлениям: портной, обувщик по ремонту обуви, парикмахер, швея (изготовление изделий из меха). Содержание и форма обучения ориентированы не только на расширение знаний обучающихся, а прежде всего на организацию профессиональных проб, способствующих дальнейшему самоопределению обучающихся относительно выбора профессии. Учебный процесс в «Центре трудовой реабилитации подростков» ориентирован на создание благоприятного микроклимата в группе, где одновременно обучаются подростки с сохранным интеллектом.

Каждый учебный профиль включает в себя изучение теоретического материала и практическую работу, которой отводится большая часть времени. Обучение заканчивается итоговой аттестацией, вручением свидетельства установленного образца об обучении с присвоением квалификационного разряда.

Практическая работа на занятиях производственного обучения направлена на изготовление продукции, имеющей полезное назначение и приближающейся по своему качеству к товарной продукции. Такая работа вызывает интерес, что создает положительное отношение к труду в целом. На занятиях производственного обучения учащиеся ведут дневники, где фиксируют наименование изделий, приёмную стоимость, содержание учебно- производственных работ, норму времени, оценки, замечания. Ежедневное планирование своей деятельности, фиксирование выполнения нормы времени, положительных или отрицательных оценок повышает дисциплинированность, вызывает чувство ответственности и даёт возможность увидеть свой достигнутый результат.

На занятиях производственного обучения особое внимание уделяется качеству изготовления изделий. Для этого широко используются различные формы организации деятельности обучающихся: фронтальная, коллективная (микрогруппы), работа в парах, преобладает индивидуальная форма обучения, когда учебная цель общая, но работают все самостоятельно, в индивидуальном темпе, каждый на свое место.

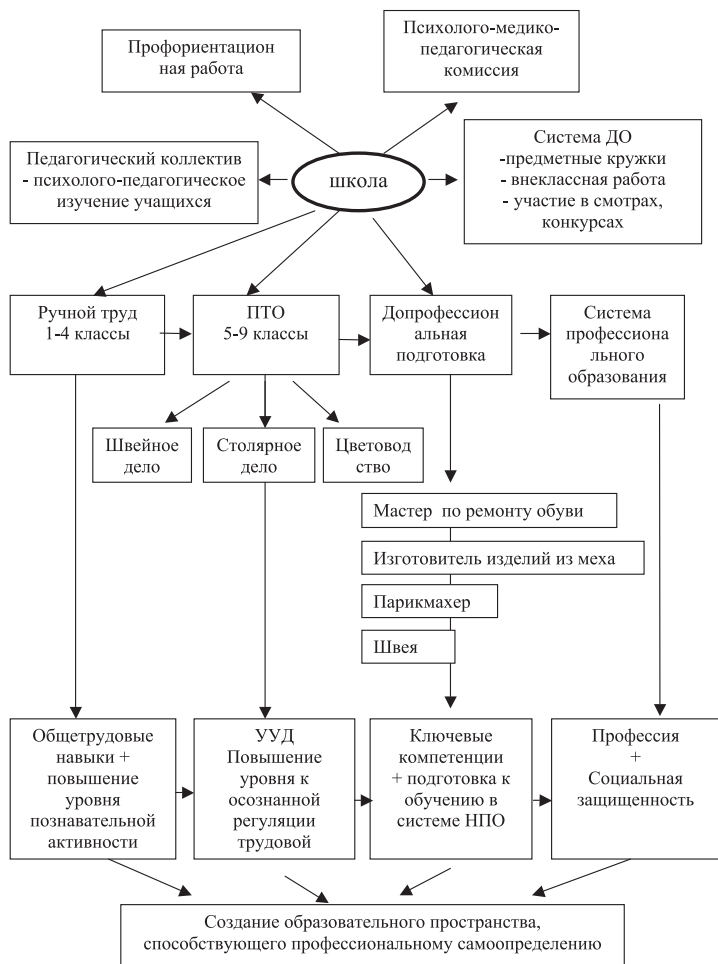
Большое воспитательное воздействие на обучающихся во время допрофессиональной подготовки оказывает их участие в общественной жизни ученического коллектива «Центра». Они выпускают стенгазеты по изучаемым профессиям, по заданной тематике, выполняют творческие работы, участвуют в смотрах художественной самодеятельности. Эти мероприятия позволяют расширить кругозор обучающихся и узнать много нового, полезного и интересного.

Результаты совместной педагогической деятельности школы и «Центра трудовой реабилитации подростков» ежегодно показывают положительную

динамику в коррекции затруднений обучающихся в процессе допрофессиональной подготовки: наблюдается тенденция к более осознанному выбору профессий выпускниками, повышение уровня усвоения новых знаний и приемов работы, ориентировки в трудовой ситуации, планировании и контроле своей деятельности.

Таким образом, сетевое взаимодействие СКОУ VIII вида и «Центра трудовой реабилитации подростков» способствует развитию профессионального самоопределения и формированию качеств конкурентоспособного работника производственной и обслуживающей сфер труда.

Функционально-структурная модель обучения



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектологических ф-тов пед. ин-тов под редакцией В. В. Воронковой.* – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
2. *Выготский Л.С. Основы дефектологии // Собр. соч. в 6 т.* – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 118.
3. *Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: Учеб. пособие для преподавателей / Отв. Ред. Кудрявцев.* – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 102 с.
4. *Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов и др. – 3-е изд., доп.* – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 160 с.
5. *Специальная педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архитов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой.* – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 400 с.

Психогигиена общения и семейного воспитания

КОНСПЕКТ СЕМИНАРА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ «ДЕЛА ДОМАШНИЕ ИЛИ ОБУЧЕНИЕ В ЕСТЕСТВЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

Кизимова Елена Анатольевна,

учитель-логопед,

УОЦ «Рост.ок!»,

г. Череповец, Вологодская область

Цель: познакомить родителей с приемами, способами развития речи детей в домашних условиях, непосредственно в бытовой, игровой деятельности, опираясь на особенности детей с ОВЗ.

Этапы работы:

1. Организационный

Ведущий предлагает участникам группы (которые сидят в кругу) познакомиться, представится, написать свое имя на бейджике, поздороваться друг с другом и подарить улыбку (ведущий подает пример).

Логопед: Улыбаясь, мы дарим друг другу частичку солнца, я рада видеть вас на семинаре и хочу сегодня подарить вам свои знания, поделиться с вами своим опытом, хочу так же чтобы и вы поделились со мной своими практическими навыками общения с детьми.

Чтобы определить цель всей нашей работы, я предлагаю вам в течении 2 минут подумать и продолжить предложение: «Я пришла на семинар, потому что...» Свои ответы кратко запишите на листочках, а потом их озвучим.

Ведущий записывает все высказывания родителей на листе, потом подводит ИТОГ!

2. Лекторинка

Особенности роста и развития детей с синдромом Дауна

Для особенных детей большое значение имеет обучение общению. При относительно хорошем понимании обращенных к нему слов, у ребёнка отмечается значительное отставание разговорной речи. На речь детей с синдромом Дауна влияют особенности анатомического строения речевого аппарата, нейрофизиологические и медицинские факторы, особенности познавательной сферы. Всё это создаёт дополнительные сложности при формировании чёткого звукопроизношения, отражается на характеристиках голоса и речи.



То, что дети с синдромом Дауна меньше лепечут, имеет, по мнению учёных, две причины.

Первая связана с присущим этим детям общим гипотонусом (слабостью мускулатуры), который распространяется и на речевой аппарат; вторая – обусловлена аудитивной обратной связью. Обычно младенцам нравится слушать собственный лепет. Из-за физиологических особенностей строения слухового аппарата, а также частых ушных инфекций дети с синдромом Дауна почти не слышат собственного голоса. Это препятствует тренировке отдельных звуков и включению их в слова. Поэтому ранняя диагностика нарушений слуха имеет стратегический эффект для дальнейшего речевого и психического развития ребёнка.

Обычно дети с синдромом Дауна гораздо лучше воспринимают речь, нежели говорят сами. Однако им всегда есть что сказать. И им бывает очень обидно, когда они пытаются, пусть не очень внятно, выразить свои чувства и мысли, а их не понимают.

Проблемы с артикуляцией, мешающие другим понимать речь людей с синдромом Дауна, отмечаются практически у всех людей с этим диагнозом (свыше 95% опрошенных семей признали, что речь их детей бывает трудно понять). Ранее считалось, что это присуще синдрому Дауна и потому «не лечится».

Анатомические особенности людей с синдромом Дауна, которые могут оказать влияние на речь, включают:

- высокое, узкое аркообразное нёбо, поэтому звуки получаются иногда более «носовыми»;
- особенности прорезывания зубов: зубы появляются позже, обычно не в том порядке, что у обычных детей; некоторые зубы могут так и не вырасти, а другие расти слишком тесно; это оказывает влияние на артикуляцию;
- открытый прикус, верхние и нижние зубы не сводятся вместе;
- маленькая, более узкая, чем обычно, верхняя челюсть;
- относительно большой язык. Сейчас считается, что у людей с синдромом Дауна язык такого же размера, как у всех остальных, но из-за меньших размеров ротовой полости (и из-за гипотонуса) он может плохо помещаться во рту, артикуляция может быть затруднена.

Физиологические особенности людей с синдромом Дауна, которые могут оказать влияние на речь, включают:

- низкий тонус (гипотонус) мышц, что приводит к трудностям в артикуляции;
- более слабые мышцы височно-нижнечелюстного сустава (мышцы, со-

единяющие нижнюю челюсть с черепом – перед ухом);

– распространенные среди детей с синдромом Дауна простудные заболевания, отиты, нередко приводящие к ухудшению слуха.

Особенности смешанные, анатомо-физиологические:

– увеличенные миндалины и аденоиды, из-за которых происходит некоторая блокада носовых путей, в сочетании с гипотонусом мышц нёба и глотки (зева, задней части горла) – это приводит к тому, что ребенок постоянно говорит «в нос» или гнусаво;

– гипотонус, дыхание через рот (по разным причинам), относительно большой язык и относительно малая челюсть – дети с таким набором особенностей могут привыкнуть держать рот открытым, а язык – высунутым наружу, что отрицательно сказывается и на еде, и на артикуляции.

Некоторые родители выбирают пластическую хирургию и просят укоротить язык ребенка. Это действительно помогает ребенку впоследствии держать язык за зубами в буквальном смысле слова, но никак не помогает развитию речи. Дело в том, что решается анатомическая проблема, проблема строения, но не физиологическая проблема, проблема функционирования. Размер языка не имеет столь решающего значения, как сила мышц и мобильность языка. Итак, намного лучше и безопаснее заниматься с ребенком упражнениями, развивающими силу языка и губ: просить ребенка стискивать губы, трогать языком различные области во рту и снаружи.

Неврологические факторы связаны с тем, насколько безупречно работает неврологическая система, насколько слажено взаимодействие головного мозга, спинного мозга, нервов. На первом году жизни ребенка обязательно несколько раз осматривает невролог, который поможет выявить и решить существующие проблемы.

3. «Вместе поиграем» – практические игры вместе с родителями

Каким образом можно развивать речь детей в домашних условиях

Стимуляции **аудитивной обратной связи** способствует выполнение следующих упражнений. Установите зрительный контакт с ребёнком (расстояние 20-25 см), разговаривайте с ним: говорите «а», «ма-ма», «па-па» и т. п.

- Улыбайтесь, кивайте, побуждайте ребёнка быть внимательным. Потом сделайте паузу, чтобы дать ему возможность проявить реакцию.

- Попробуйте вести с ним диалог, в процессе которого вы и ребёнок обмениваетесь реакциями.

- Будьте инициативны. Когда ребёнок лепечет, не перебивайте его, а поддерживайте, сохраняя с ним контакт. Когда он прекратит, повторите за ним звуки и попытайтесь снова «разговорить» его. Варьируйте голос. Экспериментируйте с тоном и громкостью. Выясните, на что ваш ребёнок реагирует лучше всего.

- Подобные занятия необходимо проводить несколько раз в день по 5 минут. Лучше всего начинать с самого рождения и продолжать в различных формах, пока ребёнок не научится говорить. Этот приём можно использовать и при рассмотрении предметов или картинок. Необходимо побуждать ребёнка дотрагиваться до них. Первоначально младенец хлопает по ним. Это нормальная реакция, которую нельзя пресекать. Показывание указательным пальцем – это результат более продвинутого развития. Главная цель – побудить ребёнка лепетать. Называйте предметы и картинки, поощряйте его к повторению отдельных звуков вслед за вами.

Следующий шаг после лепета – **развитие артикулированной речи**. Если лепет не переходит спонтанно в речь, то задача родителей и воспитателей состоит в её формировании. Большую роль в этом играет имитация, или подражание. Как показывает практика, дети с синдромом Дауна не имитируют спонтанно. Ребёнка необходимо учить наблюдать и реагировать на то, что он видит и слышит. Обучение подражанию – это ключ к дальнейшему обучению. Развитие имитационных способностей начинается с подражания простым действиям взрослого. Для этого посадите ребёнка за стол или на детский стульчик. Сядьте напротив него. Убедитесь, что между вами есть зрительный контакт. Скажите: «Постучи по столу!» Продемонстрируйте действие и скажите в определённом ритме: «Тук, тук, тук». Если ребёнок реагирует, пусть даже слабо (возможно, сначала только одной рукой), порадитесь, похвалите его и повторите упражнение ещё два раза. Если ребёнок не реагирует, возьмите его за руки, покажите, как нужно стучать, и скажите: «Тук-тук-тук». Когда ребёнок этим овладеет, можно использовать другие движения, например топанье ногами, размахивание руками и т.п. По мере развития подражательных способностей основные упражнения могут быть дополнены пальчиковыми играми с простыми рифмовками. Не следует повторять одно и то же движение более трёх раз, так как оно может надоесть малышу. Лучше возвращаться к выполнению упражнений несколько раз в течение дня. Это правило распространяется и на все последующие задания.

Чтобы стимулировать имитацию речевых звуков, можно выполнять следующие упражнения. Посмотрите на ребёнка. Похлопайте себя по открытому рту, чтобы получился звук «уа-уа-уа». Похлопайте рукой по губам ребёнка, чтобы побудить его издать такой же звук. Для дальнейшей демонстрации поднесите его руку к вашим губам. Сформируйте навык, хлопая ребёнка по его рту и произнося звук. Повторению гласных звуков А, И, О, У способствует имитация моторных реакций. Звук А. Положите указательный палец на подбородок, опустите нижнюю челюсть и скажите: «А». Звук И. Скажите «И», растянув пальцами уголки рта в стороны. Звук О. Произнесите краткий, чёткий звук «О». Сделайте значок «О» средним и большим пальцами, когда произносите этот звук. Звук У. Скажите длинное утрированное «У», свернув руку в трубочку и поднеся ко рту, и отводите её при произнесении звука. Не забывайте каждый раз хвалить ребёнка. Иногда может понадобиться несколько дней, прежде чем у него начнёт получаться. Если малыш не повторяет, не принуждайте его. Перейдите к чему-нибудь другому. Соедините имитацию речи с другой имитацией, которая доставляет вашему ребёнку удовольствие.

Большое влияние на качество голоса оказывает **правильное дыхание**. У детей с синдромом Дауна дыхание поверхностное и осуществляется преимущественно через рот, так как частые простуды затрудняют дыхание носом. Кроме того, вялый гипотоничный язык больших размеров не помещается в ротовой полости. Поэтому, помимо профилактики простудных заболеваний, необходимо тренировать ребёнка закрывать рот и дышать носом. Для этого губы ребёнка сводятся вместе лёгким прикосновением, так что он закрывает рот и некоторое время дышит носом. Нажатием указательного пальца на область между верхней губой и носом достигается обратная реакция – открытие рта. Эти упражнения могут проводиться по несколько раз в день,

в зависимости от ситуации. *Проводим упражнения вместе с родителями.* Целесообразно также рано приучать детей с синдромом Дауна к формирующей чельности соске. При сосании рот ребёнка будет закрыт, а дыхание будет ощущаться через нос, даже когда он устал или спит.

Выработке хорошей воздушной струи способствуют упражнения на выдувание воздуха, которые также опираются на умение ребёнка имитировать. Задания выполняются в непринуждённой игровой форме. Следует поддерживать любые старания ребёнка, пока он не начнёт делать правильно. Например: дуть на висящие перья или другие лёгкие предметы; играть на губной гармошке, производя звуки при вдохе и выдохе; сдувать перья, вату, разорванные бумажные платочки, мячики для настольного тенниса; задувать спичку или огонь свечи; играть на игрушечных трубах и флейтах, дуть на ветровые колесики; надувать свёрнутые бумажные змейки, шарики; дуть через трубочку в мыльную воду и пускать пузыри; приводить выдуванием воздуха в движение бумажные кораблики и плавающие игрушки в виде животных; дуть через трубочку и этим приводить в движение перья и кусочки ваты; надувать мыльные пузыри; громко выдыхать или рычать; дуть на зеркало или стекло и рисовать там что-нибудь. Эти и другие упражнения могут варьироваться в различных игровых формах в соответствии с возрастом ребёнка.

Особенно важны для детей с синдромом Дауна **упражнения на улучшение подвижности языка**, так как нормальная моторика языка – это хорошая предпосылка для правильного сосания, глотания и жевания, а также говорения. Упражнения для развития у младенцев подвижности языка и челюстей состоят преимущественно из массажа и помощи в привыкании к соответствующей возрасту пище.

При массаже языка края языка попеременно слева и справа придавливаются указательными пальцами до тех пор, пока не возникает обратной реакции. Темп перемены зависит от быстроты ответной реакции. Осторожными движениями указательного пальца можно шевелить кончик языка вправо и влево, вверх и вниз. Похожее движение вызывает лёгкое щекотание трубочкой для питья или зубной щёткой. Иногда может быть полезной аккуратная чистка краёв языка электрической зубной щёткой. Подходят и маленькие щёточки из набора по тренировке чистки зубов. Односторонним вибрированием одной щеки и надавливанием на вторую можно вызвать вращательное движение языка во рту. **Примеры упражнений для развития подвижности языка:**

- облизывать ложки (с мёдом, пудингом и др.);
- мазать мёдом или вареньем верхнюю или нижнюю губу, левый или правый уголок рта, чтобы ребёнок облизывал кончиком языка;
- производить движения языка во рту, например, попеременно класть язык то за правую, то за левую щеку, под верхнюю или нижнюю губу, щёлкать языком, чистить языком зубы;
- громко щёлкать языком (язык при этом остаётся за зубами);
- захватывать зубами пластмассовый стаканчик, класть в него пуговицы или шарики и, трясая головой, производить ими шум;
- закрепить пуговицу на длинной верёвке и передвигать её зубами из стороны в сторону.

Все упражнения выполняем вместе с родителями

Упражнения для развития подвижности челюстей и языка включаются в артикуляционные игры, имитирующие различные звуки или действия (кошка облизывается, собака скалит зубы и рычит, заяц грызёт морковку и т. д.).

Видоизменение губ у детей с синдромом Дауна связано с постоянным вытеканием слюны и давлением языка, особенно на нижнюю губу. Поэтому важно научить ребёнка закрывать рот. Нужно обращать внимание на то, чтобы губы свободно смыкались, красная кайма губ оставалась видна и губы не были втянуты. Младенцев и маленьких детей можно гладить средним и указательным пальцами слева и справа от носа вниз, приближая таким образом приподнятую верхнюю губу к нижней. Нижнюю губу можно приближать к верхней лёгким нажатием большого пальца. При этом подбородок не должен быть приподнятым, потому что тогда нижняя губа будет находиться на верхней. Выпячивание и растягивание губ, попеременное накладывание одной губы на другую, дёрганье и вибрация верхней губы развивают их подвижность. Для укрепления мышц можно давать ребёнку удерживать губами лёгкие предметы (соломинку), посылать воздушные поцелуи, после еды задерживать ложку во рту и плотно сжимать её губами.

Общая гипотония у детей с синдромом Дауна влечёт за собой пониженную подвижность нёбной занавески, что выражается в гнусавости и хриплости голоса. **Гимнастику для нёба** можно комбинировать с простыми движениями: «аха» – руки с размахом поднимаются вверх, «аху» – хлопок руками по бедрам, «ахай» – хлопок руками, «ахо» – сильно топнуть одной ногой. Такие же упражнения проводятся со звуками «п», «т», «к». Тренировке нёбной занавески способствуют игры с мячом с выкрикиванием отдельных звуков: «аа», «ао», «апа» и т. д. Полезно демонстрировать естественные звуки (кашель, смех, фырканье, чихание) и мотивировать подражание ребёнка. Можно использовать игровые упражнения на повторение: вдохнуть и выдохнуть на «м»; говорить по слогама «мамама», «мемеме», «амамам» и т. д.; дышать на зеркало, стекло или в руку; выдыхать с положением речевого аппарата как при звуке «а»; выдыхать через узкую щёлку между верхними зубами и нижней губой; положить кончик языка на верхнюю губу и фонировать, потом на зубы и на дно ротовой полости; произносить звук «н» с зажатым носом; при выдыхании переходить от «п» к «т». Хорошей тренировкой служит шёпотная речь.

Развитию разговорной речи способствует ситуационное использование слов. Следует называть те предметы, которые наиболее актуальны для вашего ребёнка. Например, если ребёнок хочет печенье, то, показывая на него, нужно спрашивать: «Печенье?» и отвечать: «Да, это печенье». Надо использовать минимальное количество слов, говорить медленно и чётко, повторять одно и то же слово несколько раз. Желательно, чтобы артикуляционные движения губ взрослого попадали в поле зрения ребёнка, вызвали желание имитировать их.

Многие дети с синдромом Дауна прибегают к замещающим слова жестам и движениям. Это следует поддерживать и помогать им общаться на таком уровне, потому что осознание значения каждого жеста через слова активизирует разговорную речь. Кроме того, жесты могут пригодиться в качестве дополнения к речи в моменты, когда ребёнку трудно передать своё послание словами.

В силу того что произносительную сторону речи детей с синдромом Дауна можно совершенствовать на протяжении всей жизни, многие из перечисленных выше упражнений можно продолжать делать и тогда, когда ребёнок уже научится разговаривать.

4. Рефлексия – высказывается каждый желающий родитель. Мнение о семинаре, о своих чувствах, что узнали нового, интересного, что попробует применить самостоятельно. О чем еще хотелось бы поговорить.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. *Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи.* – М.: Сфера, 2009.
2. Воскресенская И. *Развивающие игрушки своими руками.* – Новосибирск, 2008.
3. Дмитриева В.Г. *125 развивающих игр для малышей от рождения до трёх лет.* – М., 2007.
4. Жиянова П.Л., Поле Е.В. *Мальчи с синдромом Дауна: Книга для родителей.* – М., 2007.
5. Кузин М.В. *Развивающие игры для детей от 0 до года.* – М., 2007.
6. Литус А. *Беби-гимнастика от года до трёх.* – М., СПб.: СОВА, 2005.
7. Лоза О. *365 Игр для крох и крошечек.* – М., 2008.
8. Малер А.Ф. *Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей.* – М., 2006.
9. Ньюмен С. *Игры и занятия с особым ребёнком: Руководство для родителей.* – М.: Теревинф, 2004.
10. Пигасова А.Г. *Работа логопеда с родителями // Журнал «Дефектология».* – 1985. – № 5.
11. *Развивающие игры-занятия с детьми от рождения до трёх лет: Пособие для воспитателей и родителей.* – М.: Мозаика-синтез, 2003.
12. *Развивающие игры с малышами до трёх лет: Пособие для родителей и педагогов / сост. Галанова Т. В.* – Ярославль: Академия развития, 1998.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ БЕСЕДА КАК СРЕДСТВО ПОМОЩИ ПОДРОСТКУ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ

Морозов Владимир Анатольевич,

учитель,

ГКОУ ЛО «Лесобиржская специальная коррекционная школа-интернат»,

г. Кингисепп, Ленинградская область

Беседа – один из способов узнать и оценить индивидуальные особенности подростка с отклонениями в поведении, его психологическое состояние. Она позволяет выявить те факторы дискомфорта ребенка, причины его агрессивного или девиантного поведения, которые не могут быть определены с помощью других методов диагностики.

Беседы можно условно разделить на индивидуальные и групповые. Индивидуальная беседа не сводится к свободному бессмысленному разговору. Она должна быть тщательно подготовлена. Должен быть обдуман перечень вопросов, выявлена приблизительная проблема ребенка, а так же определена тематика разговора. Следует позаботиться, чтобы беседа с подростком

проходила в доверительной спокойной обстановке. Необходимо помнить, что цель беседы – выявление той действительной проблемы, с которой самостоятельно подростку не справиться и которая способствует проявлению асоциального поведения подростка в обществе. Беседа предполагает оказание максимальной помощи в разрешении трудной жизненной ситуации.

Кроме того, беседа позволяет установить прямой контакт с подростком, увидеть те стороны его личности, которые не могут быть определены с помощью анкетирования и психологического обследования. Беседа должна быть направлена на получение сведений о формировании внутреннего мира ребенка, его отношении к себе, окружающим, учебе, родным и близким, своему будущему.

В процессе беседы педагог должен обратить внимание на особенности поведения подростка при разговоре, а так же его характерные особенности. Беседу желательно начать вопросом: «Мне хотелось бы узнать, каким ты видишь себя со стороны. Объясни мне, какой ты человек?». Следующие вопросы должны быть направлены на выявление социальных навыков и отношений: замкнутость или распушенность, самокритичность, уровень самооценки, легко или с трудом ребенок устанавливает контакты со сверстниками, взрослыми, как справляется с одиночеством, как чувствует себя в обществе ровесников, поддается ли влиянию; обидчивый, злопамятный или отходчивый, является ли педантичным или беспечным, имеет ли живую фантазию, раздражителен, агрессивен, импульсивен, склонен ли к насилию, и т.д. Также необходимо расспросить о негативных событиях в прошлой жизни, оставивших неизгладимое впечатление и реакцию на них, наличие желания отомстить, простить или забыть.

При возникновении сложности в ответе о негативных событиях в жизни следует прибегнуть к наводящим вопросам: с кем пришлось расстаться, как переносит разлуку с теми, к кому привязан; когда и кто несправедливо наказал; где, в каком обществе, при контактах с кем почувствовал себя невыносимо тяжело, в чем или в ком разочаровался и т.д.

Не стоит в ходе беседы с подростком давать оценки его действиям или поступкам, высказывать свое мнение по поводу ответов на поставленные вопросы. Если же ребенок не желает отвечать на поставленный вопрос, не следует настаивать на немедленном и прямом ответе. Стоит вернуться к вопросу позже или переформулировать его.

До начала проведения беседы стоит заранее ознакомиться с характеристикой ребенка, побеседовать с его родителями, законными представителями, педагогическим и обслуживающим персоналом, работающим с трудным подростком. Это необходимо для того, чтобы четко определить цель беседы и продумать последовательность постановки уточняющих вопросов. Во время разговора возможно уточнять те вопросы, которые остались для Вас неясными.

Способы проведения беседы:

– беседу нужно вести заинтересованно, активно направляя и поддерживая рассказ подростка;

– с первой встречи необходимо найти к ребенку верный подход, создать доверительные, доброжелательные отношения.

– беседу необходимо проводить в спокойной, комфортной для подростка обстановке, не отвлекаясь на окружающие факторы;

– вопросы, задаваемые подростку, необходимо продумать заранее. Они должны быть понятными, четкими, а речь педагога – грамотной, доброжелательной, спокойной, без грубых или вульгарных выражений;

– в разговоре с подростком необходимо быть заинтересованным, терпеливым и внимательным. Не стоит в беседе с ребенком проявлять суетливость и торопливость.

– не стоит делать записи и пометки в процессе разговора с подростком, это может нарушить доверительную атмосферу.

– не стоит высказывать свое категоричное мнение по поводу поведения или поступков подростка необходимо избегать поспешности, и безапелляционности в своих высказываниях и суждениях при первом с ним разговоре;

– до беседы необходимо оценить свой внешний вид, отложить все другие заботы и направить все внимание на предстоящую встречу. При появлении подростка поздороваться, предложить, ему присесть так, чтобы свет падал на него. При беседе необходимо смотреть в глаза подростку. Если ребенка не смущает обращение на «Вы», обращаться с ним, как со взрослым.

Для того, чтобы беседа с подростком была полезна и эффективна, необходимо научиться его слушать.

Чтобы подросток открылся перед взрослым и выразил свою мысль до конца, педагогу необходимо предоставить ему время и возможность свободно высказаться, не перебивая его. Нельзя поправлять и исправлять речь ребенка, а так же дать ему понять, что его трудно слушать. Напротив, проявите по отношению к подростку полное внимание, расположение и вовлечение в его проблемы.

Если педагогу необходимо что-то уточнить, необходимо перефразировать сказанное подростком, с тем, что бы тот смог оценить, правильно ли мы его поняли. Не стоит механически копировать ребенка, он может замкнуться и тогда атмосфера доверия пошатнется, а смысл сказанного останется нераскрытым и непонятым. Можно помочь ребенку такими фразами как: «Если я правильно понял, то...», «Вы (ты) думаешь...».

Особое внимание необходимо уделить на изменение интонации при рассказе о той или иной жизненной ситуации, происходящей с подростком. Иными словами, интонация как зеркало отражает чувства собеседника, его личностную окраску данного предмета. Значение такой реакции немаловажно, так как часто в сообщении с подростком его субъективная оценка становится более важной для него, чем факты. Такого рода сообщения чаще бывают неясными и путанными, поэтому стоит озвучить чувства ребенка, а заодно и выразить ему сочувствие. Не следует только говорить: «Мне это знакомо ...» – такая фраза огорчит подростка и может вызвать протест с его стороны. На самом деле подросток и сам не знает толком, что он чувствует. Вместо этого следует просто назвать выражаемые чувства, например: «Сейчас ты огорчен, расстроен».

Необходимо помнить, что цель беседы – это оказать на ребенка положительное психолого-педагогическое воздействие, а так же получить необходимые сведения для создания дальнейшей помощи ребенку в решении его психологических проблем. По окончании беседы с подростком целесообразно высказать пожелания, дать полезные советы, выслушать точку зрения подростка о прошедшем разговоре.

Секция 2

ПСИХОЛОГИЯ

Социальная психология

РАССОГЛАСОВАНИЕ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ И ЕГО ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

Дюбина Татьяна Георгиевна,

психолог,

АО «Липецкая городская энергетическая компания»,

г. Липецк

В настоящее время изменяющееся общество требует конкретных практических наработок, а не расплывчатых рекомендаций по осуществлению психологической помощи человеку. Предпринятая нами попытка создания эффективного психодиагностического конструкта, позволяющего получить количественные и качественные оценки социально значимых качеств личности, выделенных нами в факторы, позволила получить инструмент коррекционного воздействия в индивидуальной психологической практике.

В частности, алгоритм выявления рассогласования между объективными и субъективными оценками индивида позволяет путем применения методов статистической обработки данных выявлять вероятность и силу воздействия того или иного социально-психологического фактора. Методика косвенных вопросов позволяет получить необходимые для расчетов показатели оценки качества личностью. Далее происходит сравнение с объективными данными по другим методикам.

Величина рассогласования у отдельных индивидов рассчитывается между крайними показателями выраженности данного качества. При этом доверительные интервалы для каждого – индивидуальны. Примечательно, что для анализа берутся те социальные/асоциальные качества личности, которые возможно диагностировать у конкретного человека с минимальными временными затратами, что необходимо для выявления поля воздействия в последующей консультативной работе.

Индивидуальный подход к анализу причинно-следственных связей между факторами позволил утверждать, что отсутствие в структуре личности качества (лакуны), т.е. отрицание его наличия и подтверждение этого отсутствия объективными показателями, приводит к компенсаторной акцентуации другого личностного образования. Выявленные закономерности в отрицании одного и как следствие наличия другого качества позволили сформировать группы взаимозависимых переменных. Все данные подтверждались проверкой на статистическую достоверность. Применение регрессионного

анализа позволило убрать из группы влияющих факторов (на основе корреляционного анализа) те, которые в уравнении регрессии потеряли ту степень значимости, которую демонстрировали ранее. Использование уравнения регрессии в расчете искомого качества личности давало возможность, имея степень выраженности ранее продиагностированных качеств, определять заданное качество и видеть его отклонение от условной социальной нормы для конкретной социальной группы населения (используются поправочные коэффициенты в уравнении регрессии). Приведем ряд примеров.

Факторы, оказывающие влияние на рассогласованность в формировании фактора толерантности: показатель открытости коммуникативных каналов, факторы истерия, психопатия и терпеливость.

Факторы, оказывающие влияние на рассогласованность в формировании фактора агрессивности: суммированный показатель непривлекательных качеств, сопереживание, жестокость и показатель интеллекта.

Факторы, оказывающие влияние на рассогласованность в формировании фактора доброжелательности: толерантность, открытость, коммуникативность и лживость.

Факторы, оказывающие влияние на рассогласованность в формировании фактора жадности: терпимость, мнительность, лживость и враждебность.

Факторы, оказывающие влияние на рассогласованность в формировании фактора зависти: терпимость, фактор паранойя, самообладание и искренность.

Основной тенденцией в процессе рассогласования является не только преувеличение у себя выраженности того или иного качества, но и стремление исказить представление о действительном наличии качества в структуре детерминационного поля, особенно, если осознается его асоциальная направленность. Например, большинство испытуемых предпочитает оценивать такое качество как хитрость в сторону уменьшения, что заставляло предполагать наличие факторов, вызывающих стремление скрыть данную сторону личности. Соответственно, это определяло направление поиска. На основании чего, можно сделать вывод о вероятности того, что не всегда яркая выраженность качества личности проявляется высокими объективными показателями его замеров, она может быть определена низкими показателями субъективной оценки, при выявлении статистически достоверного рассогласования в самооценке и объективной оценке.

Как отмечал Л.Б. Филонов, любые полярные значения одного и того же качества личности, условно «границы» всегда воспринимаются не как жестко фиксированные, а как относительные пределы. В связи с этим понятие «норма» для каждого индивида будет располагаться в этих пределах [2, с. 384].

Исходя из влияния особенностей личности на ее поведение, оперируя информацией о степени рассогласования в субъективных и объективных оценках качеств личности, можно выявлять допустимые пределы для конкретного индивида, определять сформированную у него систему разрешенных и дозволенных действий в рамках его личностной «нормы». Человек соотносит свои собственные возможности с преградами, возникающими на пути их реализации. Границы дозволенного для него являются теми пределами, которые легко диагностируются методом косвенных вопросов.

На практике индивид всегда исследует диапазон возможностей и изучает то, что может являться пределом, когда он возникает, и что может быть связано с ним. Когда человек принимает нормы, он стремится предварительно испытать и прочность их «границ», и пределы своих возможностей действия внутри этих границ, т.е. собственно «рамки дозволенного». Так, анализируя пределы, с точки зрения нормативов, и исследуя возможности действия внутри этих пределов, человек определяет, что является, а что не является допустимым.

Лицам, занимающим руководящие должности, как известно, присущи особые, зачастую как у подростков, преувеличенные представления о своих возможностях, и им бывает чрезвычайно сложно и почти невозможно признать какие бы то ни было пределы. Это обстоятельство определяет специфику диагностики – выявление границ «индивидуальной нормы» методом косвенных вопросов. У руководителя попытки поиска пределов могут легко объясняться отсутствием «особой необходимости, распоряжения». С одной стороны, это говорит о существовании «потолка», который уже имеется в самовосприятии собственных возможностей. С другой стороны, важно учитывать, что человек воспринимает как «потолок» или границу, через которую он не переступит (в социальном плане).

Для выявления рассогласования лучше использовать представление о допустимости. С допустимостью человеку легче согласиться, поскольку допустимость соотносится с собственным разрешением. Например, индивид может в данный момент что-то не разрешать себе, но полагать, что он может это сделать, но только «не хочет» и «не позволяет» себе это. Учитывается и то, что возможен другой механизм развития и формирования поисковых действий. Это случай, когда человек ищет ситуацию, в которой можно себе разрешать какие-то действия, и в то же время стремится определить, когда не следует начинать какие бы то ни было операции.

Рассогласованность в субъективных и объективных оценках качеств личности по своей величине объясняет то, насколько человек может полагаться на свои знания норм и степень соотнесенности своего поведения с нормами. Это определяет значимые для него личностные ориентиры.

Как отмечал В.А. Ядов, в рамках проблемы соответствия желаемого и достигнутого рассогласование между диспозициями и релевантными характеристиками поведения традиционно объясняют наличием препятствий, с которыми сталкивается человек на пути реализации своих желаний [1, с. 150].

Руководители разного уровня демонстрируют значительное расхождение в субъективных и объективных оценках качеств личности. Важно определить направленность личности, выделить ключевые социальные/асоциальные качества. Это помогает прогнозировать личностное развитие руководителя в процессе профессиональной самореализации, а также успешно решать возникающие проблемы, регулируя собственное поведение.

Таким образом, идея рассогласования между самооценкой и объективной оценкой качеств личности не входит в противоречие с существующими теориями личности, а лишь подтверждает наличие существенных различий в логике соотношения динамических качеств, где силовые особенности как часть личностного потенциала могут положительно оцениваться независимо от их нравственного статуса, и качеств содержательной направленности

личности. Это широко используется специалистами в индивидуальной консультационной практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд / Инициатор и рук. проекта В.А. Ядов. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

2. Филонов Л.Б. Диагностика отклонений в поведении подростков. // Основы психодиагностики / под ред. А.Г. Шмелева. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 383-401.

ПАРАДИГМЫ ФОРМИРОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сидоренко Денис Петрович,

педагог-психолог,

МБОУ «С(К)ОИШ №7 VIII вида», МБОУ СОШ №7,

г. Сергиев Посад, г. Краснозаводск, Московская область

Воспитательный процесс как социально-психологический феномен конструируется, располагается и развивается во вполне определенном социуме, имеющем свои пространственные рамки.

В свою очередь, социум размещается в географическом пространстве, которое обладает большим влиянием на физическое, психическое самочувствие людей, а это значит, говоря о социальном пространстве, нельзя забывать и о пространстве вообще как некоторой протяженности предметов.

Многоцветность социальных отношений содержит в себе опыт исторический, зафиксированный в традициях, материальных ценностях, искусстве, морали, науке; включает в себя достижения общечеловеческой культуры, отраженной в формах поведения, одеждах, достижениях цивилизации, произведениях индивидуального творчества, стиле жизни; хранит в себе реальный разворот складывающихся в настоящем новых отношений. И весь этот перелив социальных отношений данного – важного для растущей и входящей в мир личности – момента создает **социальную ситуацию развития** ребенка. Для каждого ребенка эта ситуация развития имеет свой индивидуальный вариант, содержа в себе в своем особом сочетании общечеловеческий, культурологический, исторический, национальный, семейный, групповой элементы, и разворачивается перед ребенком как микросреда, а для самого ребенка как единственно возможная и единственно существующая среда, как характеристика жизни, в которую он входит.

Социум формирует представление (картинку) о существующих связях общества с миром и в обществе. Если связи традиционны, ребенок быстро осваивает эту картинку реальности и, так как у него пока нет иного варианта, принимает воспринимаемое за единственно возможное. Когда говорят «среда воспитывает», подразумевается, что ребенок прожил тот спектр социальных отношений, который ему предоставило социальное пространство [1, с. 551-552].

Что касается гармоничного развития личности, то кроме гармонии между разными сторонами разностороннего развития (физического, умственно-

го, нравственного, эстетического) следует иметь в виду и гармонию другого характера. Дело в том, что важной психологической особенностью личности, всех ее составляющих потребностей, является то, что лишь часть этих потребностей (в форме стремлений) осознается. Другая, большая часть не осознается и хранится в форме неосознаваемых желаний в подсознательной и бессознательной областях психики индивида.

Всестороннее развитие не только не противоречит развитию индивидуальных особенностей личности, но предполагает такое развитие. «Многосторонность личности необходимо развивать не путем преодоления «односторонних» увлечений и эмоциональных приверженностей человека, а на основе воспитания и закрепления этих приверженностей («пламенных страстей» к чему-либо) с последующим превращением их в тот рычаг, с помощью которого подтягивается к высокому уровню развития вся личность в целом, во всем богатстве ее потенциальных возможностей».

Одним из условий формирования личности гармонического типа является воспитание у детей *адекватной самооценки*.

Учащиеся с завышенной самооценкой – это такие, у которых высокая самооценка и большие притязания не соответствуют их способностям и возможностям. Поэтому они стремятся во что бы то ни стало быть на уровне своих мнимых возможностей в собственном, а главное, в чужом мнении. В подсознании же у них – неуверенность в себе, однако эту неуверенность они не хотят осознать.

Ребенок с неадекватно заниженной самооценкой, боящийся обнаружить свою мнимую несостоятельность, также может проявить «аффект неадекватности», но уже совсем в другой форме, когда ответственность за любой, даже объективно predetermined, неуспех он берет на себя, объясняя его своими, мол, низкими способностями [2, с. 78-79].

В определенной мере способности наследуемы и передаются по наследству. Это относится к функциональным механизмам. В определенной мере способности являются индивидуальным приобретением. Это относится к операционным механизмам способностей, а именно:

- *Одаренность* выступает как *интегральное проявление способностей* в целях конкретной деятельности.

- *Интеллект* можно определить как *интегральное проявление способностей, знаний и умений*. Уже в способностях присутствует элемент научения в виде формирующихся операционных механизмов, операционных действий, направленных на обработку материала в целях познания.

- *Талант* – *есть проявление интеллекта в отношении конкретной деятельности, познания природы*.

Духовность проявляется в том, что действительность познается не только рационально, но и эмоционально, через переживания. Для духовно богатого человека все значимо, все находит чувственный отклик [3, с. 198-199].

Группа по творческим интересам (шахматы, танцы, спорт, краеведение и другое) обладает своим особым влиянием. Во-первых, ребенка туда влечет интерес, и, значит, он очень дорожит правом состоять членом этой группы, что, в свою очередь, означает полное и беспрекословное принятие ребенком законов этой группы. Во-вторых, через данную групповую деятельность он утверждает свое индивидуальное «Я» в большей степени, чем в какой-либо

другой социальной группе. И, наконец, в-третьих, творческая деятельность предоставляет ему возможность прожить счастье в высокой степени удовлетворенности жизнью. Вот почему дети в кружки, секции, спортшколы и клубы бегут, несутся, стремятся, торопятся, летят, как на крыльях.

Для ранней юности, когда завершается интенсивное познание своего «Я» и формируется жизненная позиция, акценты воспитательные перемещаются на группу свободного общения [1, с. 523-524].

В духовном состоянии – секрет творчества. Духовное состояние определяет отбор информации, характер ее обработки, установление отношений и характера обобщений. Духовное состояние повышает направленную проницательность ума индивида, выделяет те свойства объектов, которые позволили разрешить проблему, раскрыть истину [3, с. 193]. Творчество обычно определяют и как результат, и как процесс деятельности, порождающей нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественной значимостью [2, с. 79].

Духовные ценности определяют конкретную точку зрения на вещь, выделяя ее качества, важные со стороны духовных ценностей. Мир предстает как мир взаимосвязанных ценностей, соотнесенный с духовными ценностями индивида [3, с. 192].

Важной способностью для формирования нравственного развития детей является эмпатия. *Эмпатия* – способность человека эмоционально отзываться на переживания другого. Человек может испытывать переживание того же качества, или, если эмпатия носит искаженный характер, противоположного.

Если человек одинаково реагирует на переживания различных людей в различных ситуациях, то его эмпатия проявляется как его устойчивое свойство. Эмпатия как свойство личности выступает мотивом тех или иных форм поведения и играет важнейшую роль в нравственном развитии ребенка.

Важнейшей составной частью нравственного воспитания учащихся является формирование у них правильного отношения к труду и к его результатам. Следует настойчиво воспитывать у учащихся понимание, что труд – основная потребность человека. Вопрос не в том, следует или не следует работать, а в том, какая работа больше всего вам подходит. Работа нужна человеку для нормальной жизнедеятельности, как нужны воздух, пища, сон, общение [2, с. 83-84].

Современная культура, благодаря своим научно-техническим достижениям, значительно и стремительно расширяет социальное пространство ребенка, который довольно рано покидает свой первый узкий мирок домашнего очага. Еще вчера зная только свой двор, район, город, село, сегодня он пересекает географические пояса, путешествуя по странам.

Педагог обладает огромной силой влияния из-за того, что осуществляет профессиональный перевод социальной ситуации развития ребенка в педагогическую. Не в состоянии изменить обстоятельства, он и не посягает на такого рода труд, лишь интегрирует происходящее, вскрывая сущность, снимая поверхностный слой, который доступен восприятию ребенка.

Школьная среда предоставляет ребенку большие возможности для личностного роста, так как в школе он непосредственно выступает членом группы равных и в этой роли связан множеством нитей социальной зави-

симости. К тому же, эмансипируясь с возрастом от родителей, он обретает в одноклассниках референтную группу и в ходе школьной жизнедеятельности играет новую для себя социальную роль [1, с. 523-525].

Таким образом, осуществить воспитание в социальном пространстве – это значит признать все сферы жизни ребенка, перемещающегося из одной социальной группы в другую и попадающего в разновариативные системы социальных отношений, единой воспитательной идеей, ориентирующей воспитанника на наивысшие ценности общечеловеческой современной культуры.

Понятно, что педагог может влиять на атмосферу, а изменяя ее, улучшая и каждый раз воссоздавая ее в благоприятных характеристиках, он, конечным порядком, создает климат как длительную и устойчивую атрибутику группы.

Назовем характеристики социально-психологического климата, благоприятного для личностного развития [1, с. 526-529]:

- *доброжелательность* как расценивание поведения любого члена группы в благоприятном для него смысле;
- *защищенность* как безусловное отсутствие агрессии в адрес любого человека и готовность оказать помощь;
- *работоспособность* как созидательная активность группы положительной мотивации и мобильность группы;
- *инициативность* как индивидуальная активность каждого-члена группы и свободное проявление личностного «Я»;
- *мажор и оптимизм* как устремление группы к радостным перспективам.

Нравственная саморегуляция поведения может быть как преднамеренной, так и произвольной. При *произвольной, преднамеренной саморегуляции* человек сознательно принимает решение действовать в соответствии с моральными требованиями. и, контролируя свое поведение, выполняет это намерение даже в тех случаях, когда оно противоречит его непосредственным желанием.

При *непроизвольной саморегуляции* человек поступает нравственно потому, что иначе он просто не может. Моральные мотивы поведения у него сильнее, чем все остальные побуждения. Непроизвольное нравственное поведение в большей степени отвечает условиям повседневной жизни, которые часто требуют немедленных поступков.

Непроизвольная саморегуляция формируется, в основном, двумя путями. Во-первых, в процессе стихийного накопления нравственного опыта. В этом случае дети незаметно для себя овладевают некоторыми нравственными нормами, усваивают моральные требования, у них развиваются нравственные чувства, закрепляются определенные формы поведения, т.е. формируются *нравственные привычки*. Подлинный моральный смысл этих привычек осознается ими значительно позже [2, с. 81-82].

Эффективный путь нравственного развития школьников – включение всех детей в различные виды деятельности и отношений путем расширения масштабов этой деятельности. Учитель имеет мощный инструмент формирования нравственности своих воспитанников – организацию классного, а затем общешкольного коллектива. Становление личности происходит при

такой организации этих коллективов, которая обеспечивает учащимся реальную возможность самим решать проблемы школьной жизни, влиять на положение дел в классе и в школе.

Формирование социально зрелой личности школьника требует создания условий для активного его участия в жизни школы, классного коллектива. Важно чтобы он «попробовал» себя в разных общественных ролях: в роли руководителя и в роли подчиненного. Так же важно формирование у школьников собственных взглядов и убеждений по отношению к окружающей их социальной действительности, правильных, взвешенных оценок происходящих в мире событий [2, с. 84-85].

Следует отметить, что полностью бездуховных людей нет и что духовность не находится в прямой связи со способностями и интеллектом. Духовным может быть и человек со средними способностями, а бездуховным может быть талант.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Подкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.
2. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. Пособие для студентов и учителей. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 288 с.
3. Шадриков В.Д. Способности человека. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МО-ДЕК», 1997. – 288 с.

Педагогическая психология

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ПАТОЛОГИЧЕСКИМИ ЧЕРТАМИ ХАРАКТЕРА. ПРИМЕРЫ ИЗ ПРАКТИКИ

Алексина Наталья Сергеевна,

педагог-психолог,

ГБОУ СОШ № 89,

г. Санкт-Петербург

В общеобразовательной школе обучаются и ученики с патологическими чертами характера. Их немного, но они представляют особо трудную категорию для учителей. Причины психопатических и истероидных черт характера разные.

Наша задача – понять ребенка, найти с ним общий язык, создать социальную среду, позволяющую хотя бы в рамках школы не вызывать аффективных вспышек.

При работе с детьми всегда учитываем жизненные обстоятельства.

Случай 1 – Диана Л.

С первых дней пребывания в школе девочка обращала на себя внимание своим поведением, считалась только с собой и своими желаниями. Если что-то было не по ней – закатывала истерики, даже угрожала прыгнуть из окна 2 этажа, где находился ее класс. Психолог подключился к работе с

девочкой и ее семьей. Как выяснилось, до 5 лет девочку очень баловали, особенно отец, которого дочь просто обожала. Попустительский тип воспитания привел к тому, что чем старше девочка становилась, тем сложнее с ней было общаться; сами родители уже не могли совладать с ней. Девочка начала посещать детсад – и там начались серьезные проблемы в общении. У матери от всего происходящего сдавали нервы, она все чаще вместо «пряника» стала использовать «кнут», физически наказывала девочку. У ребенка накапливалась ответная агрессия. У Дианы изначально были и проблемы со здоровьем, органическая недостаточность. На основе имеющейся предрасположенности возникли вторичные отклонения, чему продолжали способствовать неправильный тип воспитания, травмирующие ситуации дома и в школе, нарушения межличностных отношений со взрослыми и детьми. А тут еще родители развелись – дополнительный стресс для ребенка. Все это сформировало у девочки чувство ненужности, отверженности, озлобленности; она ненавидела окружающий мир, потому что он ненавидел его. В школе Диана часто впадала в аффективное состояние, неадекватно себя вела.

Что было предпринято, чтобы помочь ребенку?

Работа велась по всем направлениям: неоднократные беседы-консультации с родителями, с учителями. Ежедневные индивидуальные встречи школьного психолога с Дианой.

Личностная особенность Дианы – высокая потребность во внимании к себе. Если данная потребность не удовлетворялась – Диана тут же демонстрировала истероидные реакции, агрессию.

Все взрослые, имеющие отношение к девочке пришли к соглашению – при общении с Дианой тон выдерживать твердый, но спокойный, без раздражения. Потребность в признании удовлетворить – вовлечь Диану в деятельность, позволяющую ей проявить себя, добиться успеха. Такой деятельностью стал спорт, которым увлекалась девочка. Она стала посещать секции тенниса и легкой атлетики, плавать в бассейне. Учитель старалась повысить статус ученицы в коллективе класса, отмечала даже малейшие успехи, давала поручения – демонстрировала расположение к Диане, вовлекала в групповое взаимодействие (подготовка к праздникам, дежурство и т. д.)

Психологом проводилась индивидуальная психотерапевтическая работа; девочка по рекомендации психолога прошла курс реабилитации в клинике неврозов.

Итог длительной, систематичной работы – Диана успешно обучается в школе; занимается спортом. Былые проблемы ушли в прошлое. Учителя не жалуются. Время от времени психолог встречается с мамой девочки.

Пример 2 – Андрей К.

Первый из двойни, есть сестра; осложненные роды. Слабый тип нервной системы. Диагноз по медицинской карте – ММД. Мальчик наблюдался невропатологом, курсами проходил необходимое лечение. Интеллект в соответствии с возрастной нормой. Когда детям было 6 лет – трагически погибает отец. На плечи матери ложатся все заботы по обеспечению детей. С самого начала школьного обучения у Андрея начались проблемы с поведением. Со стороны школьного психолога были предприняты попытки объяснить педагогу, с чем связаны индивидуальные особенности ребенка, почему ему требуется охранительный педагогический режим с учетом возмож-

ностей его ослабленной нервной системы. Но неумеренная подвижность ученика, его импульсивное поведение раздражали учителя. Она делала постоянные замечания, одергивала, критиковала. Одноклассники стали относиться к Андрею в соответствии с демонстрируемым отношением учителя. На мальчика сваливали даже те нарушения, в которых он не участвовал. Все чаще со стороны Андрея проявлялись реакции протеста и негативизма, наблюдались резкие перепады настроения. Мальчик часто прибежал в кабинет психолога, где находил понимание и поддержку. Психолог приходил в класс, с целью устранить конфликтные отношения; на классных часах обсуждались проблемы общения со сверстниками. Но через какое-то время опять что-то случалось. Однажды у Андрея от накопившейся обиды и несправедливости сдали нервы. Случился аффективный припадок, да такой силы, что пришлось вызвать в школу детскую психиатрическую помощь. Учитель и завуч были очень напуганы и перестраховались, а психолога в тот момент не было в школе. Общественное мнение работало против ребенка.

К сожалению, отношения с учителем так и не сложились, педагог не смог преодолеть свое неприязненное отношение. Посоветовавшись с психологом, мать перевела сына в соседнюю школу. Мальчик учится. Смена обстановки повлияла благоприятно. Конечно, сказываются пробелы в знаниях. Но аффективных всплесков не наблюдается. В коллектив ребенок вписался, появился круг друзей. Сестра продолжает обучаться со своим классом, передает от брата приветы.

Пример 3 – Максим Ф.

Максим сразу обратил на себя внимание – соматически ослабленный, постоянно хмурый, отличался низкой работоспособностью (быстро наступало утомление, внимание рассеивалось); испытывал трудности в общении со сверстниками. Мальчик наблюдался психологом школы. Были регулярные встречи с родителями с целью обсуждения проблем ребенка и оказания ему помощи. Максим много пропускал по болезни. Да и в школе часто жаловался то на головную боль, тошноту и другие явления вегето-сосудистых реакций. Отсутствовал интерес к учебе; отрицательное отношение к урокам привело к низким результатам. Хроническая неуспешность, плохо управляемое поведение, раздражительность, взрывчатость обуславливали ссоры и потасовки с одноклассниками, возникающие по незначительному поводу. В кабинете психолога Максим становился другим – впечатлительным, добрым, открытым, наивным. В игровых занятиях проявлял смекалку, сообразительность. В малых группах работал продуктивнее. Родителям было рекомендовано проконсультироваться в районном Центре МППС. Ребенок через комиссию был направлен в другую школу, соответствующую актуальным возможностям ребенка, где классы малой наполняемости. Со слов его бабушки и сестры – Максим учится успешно («хорошист»), чувствует себя комфортно, нашел приятелей. Через сестру, которая продолжает учиться в нашей школе, передает приветы учителю, психологу и одноклассникам.

Описанные случаи подтверждают истину – много зависит от учителя, от социальной ситуации, в которую попадает ребенок. Социальная среда может лечить, а может калечить. Не всем так называемым «трудным» детям везет встретить понимающую, терпеливую, доброжелательную учительницу. Учителя тоже разные: есть педантичные, излишне рациональные, фор-

мально выполняющие свою работу, а есть душевные, «теплые». Недоучет основных принципов и приемов педагогической работы с детьми вызывает педагогические ошибки, которые могут усилить патологические черты личности ребенка. К педагогическим ошибкам относятся подчеркивание недостатков ребенка, его школьных неудач, пренебрежительный тон замечаний. Недопустимы насмешки над детьми. Ошибочные педагогические приемы могут явиться причиной эмоциональных потрясений, могут вызвать возникновение невропатических реакций, патологических форм поведения в форме реакций протеста, уходов из школы, суицидных попыток. Педагогический аспект психопрофилактических мероприятий является во многих случаях определяющим и ведущим.

Особого внимания требует психологическая атмосфера в классе. Задача учителя – вовремя заметить распределение ролей в классе, незаметно сделать так, чтобы не допустить перекоса в отношениях, отвержения кого-то из учеников. Несомненно, педагог обязан следить за социально-психологическим климатом в классе, опираясь на помощь психолога. Необходимо учитывать психологический микроклимат в естественно складывающихся группировках детей, взаимоотношения внутри них и между ними. Целесообразно учитывать мнения детей друг о друге, наличие лидеров в группе и другие социально-психологические моменты.

Самое сложное в работе школьного психолога – добиться установления гармоничных взаимоотношений между учениками, учителями и родителями. Несмотря на все усилия психолога, психологическое просвещение (образование) взрослых, – прийти к положительному результату далеко не всегда получается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и патология. – М.: Педагогика, 1994.
2. Гарбузов В.И. Нервные дети. – Ленинград: Медицина, 1990.
3. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – Ленинград: Медицина, 1988.
4. Ковалев В.В. Симптоматика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков. – М.: Медицина, 1985.
5. Лебединский В.В. и др. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: МГУ, 1990.
6. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. – М.: Педагогика, 1984.
7. Усанова О.Н. Специальная психология. – М., 1989.

ПРОГРАММА ТРЕНИНГА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ С ГЛУБОКИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, ВНОВЬ ПОСТУПАЮЩИХ В ДЕТСКИЙ ДОМ-ИНТЕРНАТ

Брова Мария Леонидовна,

педагог-психолог,
ГСУСОСЗН «ЧДДИ»,
г. Челябинск

Название тренинга:

Адаптационный тренинг «Добро пожаловать!»

Обоснование актуальности:

Социально-психологическая депривация детей часто протекает на фоне переживаемых или пережитых психических травм: смерть родителей, алкоголизация одного или обоих родителей, физическое или психологическое насилие. Отражаясь на нервно-психическом развитии, психические травмы зачастую определяют специфику адаптации подростка к новым условиям, усиливая неблагоприятное течение адаптации в виде повышения импульсивности, появления поведенческих расстройств, обострения регрессивных тенденций, гневных реакций, аутистических черт, подозрительности и недоверия.

Решению проблем, возникающих в адаптационный период, способствует создание системы жизнеобеспечения ребенка, с учетом его индивидуально-личностных и физиологических особенностей. С этой целью необходимо объединение усилий педагогов, медицинских работников, психологов и всех специалистов причастных к адаптации подростка в детском доме-интернате.

Скорость и степень адаптации в новой ситуации во многом влияют на успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность ребенка. В связи с этим представляется актуальным, на начальном этапе, внедрение адаптационных тренингов для умственно отсталых детей.

Целевая аудитория тренинга:

Коллектив группы детей, в которую определен новый воспитанник.

Цель тренинга:

Цель для психолога: наименее безболезненное введение вновь поступившего подростка в детский коллектив.

Цель для участников: познакомиться и научиться взаимодействовать с вновь прибывшим подростком.

Результаты тренинга:

Дети знают нового воспитанника по имени, знакомы с его интересами и увлечениями, вновь прибывший подросток ориентируется в пространстве детского дома, знает по имени детей из своей группы. Дети готовы взаимодействовать друг с другом и совместно участвовать в мероприятиях учреждения.

Задачи на тренинг:

1. провести блок знакомства;
2. провести упражнения на сплочение;
3. организовать экскурсию по детскому дому;
4. устроить завершающее чаепитие.

Время проведения тренинга:

Курс адаптационного тренинга предполагает 3 занятия по 1,5 часа (в зависимости от состояния группы время может корректироваться).

План программы тренинга:

Таблица 1. План программы тренинга. Часть 1.

№	Темы, упражнения, обсуждение	Цель	Время (мин.)
1	Представление тренера. Вводное слово. Разъяснение цели занятия.		5

Состояние и перспектива развития коррекционной педагогики и психологии России: современные тенденции, опыт развития

2	Упражнение «Снежный ком»	Знакомство с вновь прибывшим воспитанником.	5
	Упражнение «Я выбираю»	Знакомство с вновь прибывшим воспитанником. Создание благоприятной рабочей атмосферы.	15
3	Разработка и принятие правил группы. Контрактный вопрос: Что может помочь быстрее познакомиться и легче общаться? Что ты можешь для этого сделать?	Заключение контракта с участниками группы	20
4	Упражнение «Внимание»	Обучение умению распределять роли в команде, сравнивать себя с другим участником, чтение невербальной информации.	15
	Обсуждение упражнения в кругу: Трудно ли Вам было выполнять это упражнение? Что не получалось? Что получалось лучше? Каким способом вы передавали друг другу информацию?		5
5	Упражнение «Кто быстрее?»	Сплочение коллектива, обучение чтению невербальной информации	10
	Обсуждение упражнения в кругу: Трудно было выполнять задание? Что помогло при его выполнении?		5
6	Шеринг с вопросами: Что я сегодня узнал нового? Как мне это поможет в будущем? С каким настроением и чувствами я ухожу?	Подведение итогов дня. Закрепление полученной информации.	10

Таблица 2. План программы тренинга. Часть 2.

№	Темы, упражнения, обсуждение	Цель	Время (мин.)
2	Шеринг: Что запомнилось с предыдущего тренинга? Что важного произошло за время вне тренинга? Каким было взаимодействие с новым участником группы? С каким настроением пришли?	Закрепление полученной ранее информации. Завершение вопросов предыдущего дня.	10
	Упражнение «Летающий мячик»	Создание позитивного рабочего настроения.	5
	Упражнение «Приветствие»	Снятие эмоционального напряжения. Сплочение группы.	15

3	Упражнение «Веселый счет»	Снятие внутреннего напряжения. Сплочение группы путем совместного и одновременного выполнения упражнения.	20
4	Обсуждение упражнения в кругу: Почему сначала не получалось выполнить задание? Что помогло в выполнении задания?		10
5	Упражнение «Говорящие руки»	Эмоционально-психологическое сближение участников. Развитие навыков невербального общения	15
	Обсуждение упражнения в кругу: Что было легко, что сложно? Кому было сложно молча передавать информацию? Кому легко?		5
6	Шеринг с вопросами: Что я сегодня узнал нового? Как мне это поможет в будущем? С каким настроением и чувствами я уйду?	Подведение итогов дня. Закрепление полученной информации.	10
6	Шеринг с вопросами: Что я сегодня узнал нового? Как мне это поможет в будущем? С каким настроением и чувствами я уйду?	Подведение итогов дня. Закрепление полученной информации.	10

Таблица 3. План программы тренинга. Часть 3.

№	Темы, упражнения, обсуждение	Цель	Время (мин.)
1	Шеринг: Что запомнилось с предыдущего тренинга? Что важного произошло за время вне тренинга? Каким было взаимодействие с новым участником группы? С каким настроением пришли?	Закрепление полученной ранее информации. Завершение вопросов предыдущего дня.	10
2	Экскурсия по детскому дому	Знакомство нового воспитанника со зданием детского дома, специализированными комнатами, с педагогическим составом	30
3	Упражнение «Вы еще не знаете что я люблю»	Расширение знаний об участниках тренинга, обмен информацией об интересах	10
4	Итоговый шеринг: Что оказалось полезным в тренинге? Какие есть пожелания новому члену группы? Какое сейчас настроение? Чем хочется поделиться?	Интеграция опыта полученного на тренинге	10

5	Завершающее упражнение «Добро пожаловать!»	Сближение участников тренинга с новым членом коллектива, сплочение группы	10
6	Чаепитие		20

Описание когнитивного материала тренинга:

Разработка правил поведения на тренинге.

Участникам предлагается составить список правил (с помощью тренера), по которым они будут работать на тренинге. Составляется список, затем предлагается проголосовать за каждый пункт отдельно. Тренеру необходимо поддерживать выполнение правил, до тех пор, пока участники самостоятельно примут их в арсенал регулирования своих отношений. Правила записываются маркером на бумаге (вывешиваются на стене, на видном месте, чтобы к ним можно было обращаться на протяжении всего тренинга посвященному этой теме). Список правил можно дополнять или сокращать в зависимости от прецедентов, возникающих во время тренинга. Важно чтобы правила были «живыми» и реально регулировали отношения участников. Примерный список правил: высказываться от себя, от своего имени; быть активными; поднимать руку, если хочешь сказать (правило «микрофон»); чтобы уважать право слова каждого человека, в процессе обсуждения один говорит, другие слушают (правило «в круг говорит один») быть искренним; говорить на обсуждаемую тему (правило «здесь и сейчас»); если участник не хочет участвовать в каком-либо упражнении или обсуждении, он имеет на это право без объяснения причин (правило «стоп»). Правил должно быть не много (5-7), они должны быть понятны каждому участнику.

На следующих занятиях, вместо процедуры знакомства и разработки правил участникам предлагается рассказать что им запомнилось и что оказалась наиболее важным на предыдущем тренинге, с каким настроением они пришли и о чем хотели бы поговорить сегодня. (возможен вариант рассказа о настроении в игровой форме, назвать цвет (растение или животное) с которым сегодня ассоциируется их настроение). Наиболее информативной является ассоциация с цветом, т.к. согласно цветовой гамме Люшера позволяет определить эмоциональное состояние ребенка.

Характеристика понятия «общение».

Общение – это процесс установления и развития контактов между людьми, которые порождаются потребностями, либо в совместной деятельности, либо в обмене различной информацией, а также для разработки плана действий, связанного с общностью задач. Социальный смысл общения состоит в том, что оно выступает средством передачи форм культуры и общественного опыта.

В самых обобщенных классификациях выделяется три стороны общения: коммуникативная, интерактивная и перцептивная.

По критерию цели общения выделяется восемь функций общения:

1. контактная, цель которой – установление контакта как состояния обобщенной готовности к приему и передаче сообщений и к поддержанию взаимосвязи в виде постоянной взаимоориентированности;

2. информационная, цель которой – обмен сообщениями, а также обмен мнениями, замыслами, решениями и др.

3. побудительная, цель которой – стимуляция активности партнера для направления его на выполнение определенных действий;

4. координационная, цель которой – взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности;

5. функция понимания, цель которой, не только адекватное восприятие и понимание смысла сообщения, но и взаимное понимание намерений, установок, переживаний и пр.

6. эмотивная, цель которой – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний (обмен эмоциями), а также изменение с его помощью своих переживаний и состояний;

7. функция установления отношений, цель которой – осознание и фиксация своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в котором действует индивид;

8. функция оказания влияния, цель которой – изменение состояния, поведения, лично-смысловых образований партнера, в том числе его намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, действий, активности и пр.

Коммуникативная сторона общения связана с выявлением специфики информационного процесса между людьми как активными субъектами с учетом отношений между партнерами, их установок, целей, намерений. Все это приводит не просто к движению информации, но у уточнению и обогащению знаний, сведений и мнений, которыми обмениваются люди.

Средствами коммуникативного процесса являются различные знаковые системы:

1. речь;
2. оптико-кинетическая система знаков – жесты, мимика, пантомимика;
3. системы паралингвистическая и экстралингвистическая – интонация, неречевые вкрапления в речь (например, паузы);
4. система организации пространства и времени коммуникации;
5. система «контакта глазами».

Особенности общения умственно отсталых подростков.

Умственно отсталым подросткам трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы, т.к. бедный словарный запас, дефекты произношения затрудняют общение детей, что в свою очередь отрицательно сказывается на процессе адаптации, формируются отрицательные черты характера.

Чаще всего эти трудности связывают с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений, когда могут впервые возникать или заметно обостряться разного рода патологические реакции, связанные с развитием психических заболеваний или затруднениями процесса формирования личности [7, с. 58].

Личностные и деловые отношения складываются между детьми с нарушением интеллекта трудно и медленно. Для них характерны неадекватность реакций и неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими. Умственно отсталым школьникам сложно понять интересы

партнера по общению и соотнести свои личные интересы с общими интересами коллектива [5, с. 312].

Восприятие других людей и поддержание с ними различных отношений (от интимно-личностных до сугубо деловых) для любого человека, в том числе и имеющего проблемы в интеллектуальном развитии, неизменно связано с оценением людей и установлением определенных эмоциональных отношений.

Общение является важнейшей потребностью человека, оно не существует как обособленный процесс или самостоятельная форма активности, а включено в индивидуальную или групповую практическую деятельность.

Описание игр, упражнений:

Упражнение «Снежный ком»

Тренер и участники сидят в кругу.

Инструкция: «Сейчас мы все по кругу назовем свои имена. Следующий по кругу должен назвать предыдущих участников, а затем себя.»

Таким образом, чем дальше по кругу, тем больше приходится называть имен. Это облегчает запоминание и разряжает обстановку. Тренеру следует обратить внимание детей на то, что когда называешь имя участника нужно смотреть на него.

Упражнение «Я выбираю...»

Участники сидят по кругу, тренер стоит в центре круга.

Инструкция: «Сейчас у всех появится возможность познакомиться друг с другом», – и предлагает сделать это следующим образом: «Стоящий в центре (для начала это тренер) называет свое имя и выбирает из круга любого человека, находя в нем что-то, что объединяло бы вас обоих. Тот, кого пригласили, должен выйти в центр, представиться и, в свою очередь, выбрать кого-то еще. Выбор осуществляется до того момента, пока не останется ни одного сидящего.»

Задача тренера – обратить внимание участников на то, чтобы они старались выбирать друг друга не только по внешним признакам, но и по более общим критериям.

Например: меня зовут Женя, я выбираю Оксану, потому, что у нее, как и у меня, голубые глаза». «Меня зовут Оля. Я выбираю Дину потому, что она тоже любит рисовать, как и я».

Упражнение «Внимание»

Инструкция: «Сейчас нужно расположиться в шеренге так, чтобы первым стоял самый высокий участник, последним – самый низкий. При этом вы не должны разговаривать друг с другом.» Затем задание усложняется. Детям предлагается также молча построиться по длине волос, по цвету глаз, по цветам радуги в их одежде.

Упражнение «Кто быстрее?»

Группа должна быстро, без слов, построить, используя всех игроков команды, следующие фигуры: квадрат; треугольник; круг; птичий косяк.

Упражнение «Приветствие»

Все участники стоят в кругу. Первый игрок (это может быть ведущий, если группа малоактивна) говорит: «Здравствуйте. Я – Таня. Я сегодня вот такая» (показывает свое состояние мимикой, жестами). Вся группа говорит: «Здравствуй, Таня. Таня сегодня вот такая.» и повторяет жесты и мимику

Тани. После того, как все участники поприветствуют окружающих, все хором говорят: «Здравствуйте!».

Упражнение «Веселый счет»

Инструкция: «Сейчас я буду называть какое-нибудь число. Ваша задача, чтобы со стульев встало такое количество человек, которое я назову. При этом вы не должны разговаривать.»

Ведущий называет какое-либо число, не превышающее количество человек в группе. Названное количество участников встает. При выполнении упражнения участники не должны совещаться.

Упражнение «Говорящие руки»

Инструкция: «Сейчас мы с вами разделимся на две команды. Каждая команда должна образовать круг. Один внутренний, второй внешний, так чтобы образовались пары. Стоять нужно лицом друг к другу. Я буду говорить вам, что нужно делать, вы молча должны выполнять задание. После того, как одно задание выполнено, по моей команде внешний круг делает шаг вправо.»

Варианты заданий для образующихся пар: поздороваться с помощью рук, побороться руками, помириться руками, выразить поддержку с помощью рук, пожалеть руками, выразить радость, пожелать удачи, попрощаться руками.

Упражнение «Вы еще не знаете, что я люблю»

По кругу передается мячик (или любой другой предмет). Каждый участник продолжает фразу «Вы еще не знаете что я люблю...» сообщается какой-то факт о себе, который большинству неизвестен. Игра продолжается пока каждый участник не представится.

Завершающее упражнение «Добро пожаловать»

Участники садятся за стол и из заранее приготовленного листа бумаги делают открытку с пожеланиями для вновь прибывшего ребенка. Затем на открытку приклеивают заранее приготовленные украшения (тематика должна соответствовать полу поступившего ребенка).

Требования, особые условия, стимульные и рабочие материалы:

Занятия проводятся в первой половине дня в кабинете психологической разгрузки (сенсорной комнате). На занятиях создается игровая обстановка помогающая объединить детей и сконцентрировать их внимание.

Помещение должно быть просторным, светлым, свободным от ненужной мебели. Количество стульев должно соответствовать количеству участников, размер стульев подобран по возрасту (во время тренинга участники вместе с ведущим сидят в кругу на стульях, для более успешного восприятия информации детям должно быть удобно). В углах комнаты возможно размещение столов для работы в малых группах. Оборудование к тренингу готовится заранее. В работе предполагается использование следующих материалов: карандаши, фломастеры, маркеры, бумага формата А3 и А4, украшения для открытки, скотч, классная доска, разноцветный мел, мяч или мягкая игрушка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вачков И.В. *Основы технологии группового тренинга*. – М.: Ось-89, 1999. – 176 с.
2. Вачков И.В. *Психологический тренинг: методология и методика проведения* – М.: Эксмо, 2010. – 560 с.

3. Изард К. Эмоции человека. – М.: МГУ, 1980. – 439 с.
4. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
5. Кисловская Р.В. Зависимость между социометрическим статусом и симптомами тревожности ожиданий в социальном обучении (в возрастном плане). – М., 1972. – С. 312-353.
6. Кочунас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. – М.: Академический проект, 2000. – 145 с.
7. Микиртумов Б.Е. О некоторых закономерностях формирования патологической структуры характера при общем психическом недоразвитии // Проблемы общего психического недоразвития / под. ред. Д.Н. Исаева. – Л.: ЛПИИ, 1976. – С. 58-61.
8. Мнухин С.С., Исаев Д.Н. О процессах адаптации при олигофрении // Восстановительная терапия и социально-трудовая реадaptация. – Л., 1965. – 177 с.
9. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). – СПб.: Речь, 2007. – 224 с.
10. Морозов В.В. Мастерская психологического тренинга: тренинг как метод актуализации субъектности и самопознания. – Челябинск: УралПечать, 2011. – 256 с.
11. Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А.А. Бодалева – М.: Когито-центр, 2011.
12. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2000. – 1024 с.
13. Роджерс К. О групповой психотерапии. – М., 1993.
14. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: Эксмо-Пресс, 1999. – 448 с.
15. Фоменко О.Е. Некоторые особенности личности умственно отсталых школьников: Сб. Тр. – СПб.: Образование, 1992. – С. 29-38.
16. Фоппель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего. – М.: Генезис, 2013. – 288 с.
17. Фоппель К. Психологические принципы обучения взрослых. – М.: Генезис, 2010.
18. Фоппель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. – М.: Генезис, 2003. – 272 с.
19. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992.
20. Штиццына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002.

Коррекционная психология

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ШКОЛЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ТИПА

Абольянина Светлана Романовна,

педагог-психолог,

ГКСОУ ЛО «Сясьстройская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат»,

г. Сясьстрой, Ленинградская область

В работах ученых, изучающих эмоции, подчеркиваются различные аспекты этой проблемы. Исследования К.Д. Ушинского (1950), П.А. Симо-

нова (1970), Е.П. Ильина (2002) и др. убедительно показывают, что эмоции влияют на умственную деятельность, являются регулятором познавательной деятельности и поведения, способствуют такому развитию личности, которое приводит к успешному процессу социализации человека.

Дети, обучающиеся в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате интегрированного типа, независимо от имеющихся у них отклонений в развитии часто находятся «в плену эмоций», поскольку не могут осознанно управлять своими чувствами, что может приводить к импульсивности поведения, осложнениями в общении со сверстниками и взрослыми. *Эмоциональное развитие детей с нарушением слуха, детей с задержкой психического развития и детей с интеллектуальной недостаточностью специфично.* Уровень развития эмоционально-экспрессивных средств языка у школьников с отклонениями в развитии в большинстве случаев является недостаточным. Многие эмоциональные состояния, социально-нравственные чувства длительное время остаются для них неизвестными. Трудности возникают не только в процессе межличностных отношений, но и при изучении литературных произведений, так как затруднено понимание причин и следствий поступков тех или иных героев, характера складывающихся между ними отношений. Всё это вызывает трудности социализации, интеграции выпускников в общество. Именно поэтому способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональные состояния других, произвольность поведения необходимо развивать целенаправленно, начиная с младшего школьного возраста. Совершенно очевидно, что дети для полноценного становления и развития их личности действительно нуждаются в особой единой дидактической среде, а именно: коррекционно-обучающей, воспитательно-коррекционной и психокоррекционной.

На психокоррекционных занятиях наиболее эффективно эмоциональное развитие младших школьников с различными отклонениями в развитии происходит в условиях специально организованной игровой деятельности. Особая значимость игровых искусственно созданных ситуаций заключается в подготовке детей к решению жизненных проблем. Игровая технология реализуется посредством методов, разработанных такими авторами: Е.Г. Речицкой, И.А. Михаленковой, М.И. Чистяковой – собственно игровые методы; Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Т.М. Грабенко, Л.В. Баряевой, А.В. Семенович методы песочной терапии, телесно-ориентированные и сказкотерапевтические методы. Игровая деятельность целенаправленно и опосредованно развивает сенсорно-перцептивную, психомоторную, когнитивную, креативную, эмоционально-волевую, коммуникативную сферы личности. Такое воздействие игры позволяет говорить о комплексном, всестороннем развитии личности, в том числе и её эмоциональной сферы.

На психокоррекционных занятиях обязательно нужно осуществлять следующие **принципы**:

1. Личностный подход к каждому ребенку
2. Индивидуальный и дифференцированный подход
3. Учет половых возрастных особенностей детей.
4. Создание комфортной среды
5. Доступность информации

Основные правила проведения занятий таковы:

1. Использование всего пространства кабинета, обязательно использовать и ковер. На ковре дети сидят в так называемой позе расслабления: сидя на пятках, опустив свободно руки или положив их на бедра. Спину надо держать прямо. Поначалу эта поза кажется детям непривычной, могут слегка побаливать ноги, но кости и мышцы их тела мягкие, гибкие, подвижные и они скоро привыкают к этому положению.

2. Использование телесно-ориентированных методов, направленных на снятие телесных напряжений, развитие невербальных компонентов общения с целью улучшения психического самочувствия при взаимодействии с педагогом-психологом и другими детьми.

3. Создание слухоречевой среды для детей с нарушениями слуха.

4. В процессе занятия обязательное проведение работы по формированию и уточнению эмоционально-экспрессивных средств языка, периодически детям предлагается говорить о своих ощущениях и чувствах.

5. Вхождение в сказку (если на занятиях используется этот метод) является очень важным моментом. Для этого используются сказочные персонажи, например, баба-Яга, а также придуманные или заимствованные в литературных источниках персонажи, например, дракончик Памси. Детям предлагается преодолевать различные барьеры, препятствия. Для выхода из сказки сверхусилия не нужны, выход осуществляется легко и просто, как бы сам собой.

6. Текст сказки является связующим звеном между упражнениями и создает определенную атмосферу, для каждой категории детей составляется свой текст, хотя общий смысл его сохраняется. Неслышащим детям легче воспринимать текст слухо-зрительно, поэтому сказку лучше читать сопряженно, а слышащим детям лучше просто рассказывать.

7. Сказки, как и персонажей, участвующих в создании сказочной атмосферы, можно повторять. Дети любят повторения, и, кроме того, знакомые упражнения воспринимаются легче, а порою и с большим интересом. Ведь в знакомом упражнении не приходится тратить энергию и силы на понимание, запоминание, усвоение, а можно просто получать наслаждение от самого процесса, погрузившись в него, что называется с головой.

8. Правило погружения используется не только в случае сказкотерапии. Любое, даже самое простое действие или движение имеет глубину. Под глубиной понимается точность, выразительность, качественность. Одно и то же упражнение будет по-разному выполняться ребенком в начале года и в конце. Приобретенные навыки расслабления и осознанного восприятия мира увеличивают чувствительность детей, и то, что сначала осуществляется поверхностно, в дальнейшем будет выполняться с большей отдачей, на более глубоком уровне.

9. Все атрибуты сказок, любую наглядность, музыкальные произведения можно варьировать, практические упражнения и задания упрощать или усложнять.

10. Приемлемо, как уже говорилось ранее, использование музыки на ПКЗ, организуемых для детей с недостатками слуха. Несмотря на значительную ограниченность музыкально-слуховых возможностей глухих и слабослышащих детей, использование и развитие остаточного слуха соз-

дает возможности для восприятия музыки, для воспитания эмоциональной отзывчивости.

11. Необходимо помнить, что всё выполняемое детьми, все их слова, движения, даже импровизации являются успешными, удачными, наилучшими. Важно, чтобы дети чувствовали себя раскрепощенными. Детей необходимо постоянно подбадривать, словесно поощрять.

Таким образом, в специально организованной обучающе-развивающей среде на психокоррекционных занятиях у младших школьников с различными отклонениями в развитии происходит процесс познания своих особенностей и возможностей – личностного потенциала, формируются навыки эмоционально-волевой саморегуляции, конструктивного взаимодействия с окружающими, овладение навыками эффективного общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. – М.: ВЛАДОС, 2001.
2. Грабенко Т.М., Михаленкова И.А. Эмоциональное развитие слабослышащих школьников: диагностика и коррекция. – СПб.: Речь, 2008.
3. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Генезис, 2003.
4. Основы специальной психологии. Под редакцией Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2003.
5. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. – М.: ВЛАДОС, 2006.
6. Психология детей с задержкой психического развития. Составитель О.В. Защиринская. – СПб.: Речь, 2003.
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2002.
8. Тренинг по сказкотерапии. Сборник программ по сказкотерапии / под редакцией Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2004.

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Горунова Ирина Михайловна,

методист, педагог-психолог,
ГБОУ ЦПМСС «Личность»,
г.о. Тольятти

В наш век развития информационных средств любой родитель, а тем более педагог, знает, что мышление играет важную роль в развитии познавательной деятельности ребенка. В младшем школьном возрасте развивается и начинает приобретать особое значение словесно-логическое, понятийное, теоретическое мышление. Процесс учения в школе, приобретения знаний позволяет ребенку прикоснуться к системе научных понятий. Он начинает мыслить не только по поводу конкретных практических ситуаций, но и рассуждать на отвлеченные темы, анализировать, сравнивать явления, делать выводы. Словесно-логическое мышление позволяет ребенку отвлечься от наглядных признаков и оперировать внутренними свойствами и отношениями. При этом используются различные логические операции (анализ, синтез, классификации, обобщения).

На уроках в начальных классах у детей формируются такие приемы логического мышления, как сравнение (выделение в предметах общего и различного), анализ (выделение и словесное обозначение в предмете разных свойств и признаков), обобщение (отвлечение от несущественных особенностей предметов и объединение их на основе общности существенных особенностей).

Однако в начальной школе не всегда бывают созданы условия, обеспечивающие полноценное умственное развитие детей, так как очень часто детям предлагаются задания тренировочного типа, основанные на подражании. Складывающаяся в последнее время в школе практика тестирования и подготовки детей к экзаменационным испытаниям уже с начальных классов также не обеспечивает эти условия.

По мере обучения в начальных классах усложняются учебные задания и установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Прием многократного повторения, например, не всегда оказывается эффективным, особенно при большом объеме материала. Важно обучать ребенка и приемам смыслового запоминания, основой которых является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Поэтому необходимо сначала обучить самому умственному действию, а затем – использовать его как средство запоминания.

Все логические операции тесно взаимосвязаны и их развитие возможно только в комплексе через специальную целенаправленную деятельность по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности.

Хотелось бы поделиться опытом такой работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, обучающимися интегрировано в общеобразовательных классах. Это дети с задержкой психического развития, соматическими заболеваниями. Много обучающихся с двуязычием также имеют такую форму обучения.

В своей работе с такими детьми я использую несколько программ, направленных на развитие логического мышления младших школьников. Программы составлены с учетом методических разработок таких известных специалистов, как Акимова М.К., Козлова В.Т., Зак А.З., имеют рецензии Регионального социопсихологического Центра.

Работая по этим программам уже несколько лет, я вижу, что, как правило, учащиеся с ОВЗ имеют низкий уровень развития словесно-логического мышления. Это выражается в несформированности логических операций (обобщения, классификации), низком уровне осведомленности, словарного запаса, и соответственно непонимания значения слов, трудности в установлении отношений между понятиями, некритичном переносе схемы, алгоритма выполнения одного задания на другое.

Упражнения коррекционной программы перекликались с содержанием основных учебных предметов в начальной школе (русский язык, математика, окружающий мир) и включали следующие задания:

- назвать два слова общим словом или словосочетанием (декабрь, январь – ..., треугольник, квадрат – ...);
- определить, какое понятие обозначает большее количество предметов, а какое – меньшее (посуда или тарелка; дерево или береза);

- назвать несколько понятий общим словом (утро, день, вечер – ..., роза, тюльпан, астра – ...);
- определить понятие лишнее, не подходящее по смыслу к остальным (черника, клубника, клюква, апельсин);
- выстроить цепочку понятий – от понятия, обозначающего большее количество предметов, до понятия, обозначающего меньшее количество предметов (птица – домашняя птица – курица, животное – хищное животное – лиса);
- найти похожие понятия, относящиеся к одной группе (существительное, глагол, тетрадь) и так далее.

В целом, младшие школьники проявляют интерес к таким заданиям, даже пытаются включить соревновательные элементы в процессе деятельности. Однако, ошибки, которые возникали у школьников, связаны, на мой взгляд, со следующим.

Во-первых, несформированные навыки чтения, обусловленные низким уровнем развития интеллектуальных способностей, недостаточностью познавательных процессов, свойств внимания, педагогическая запущенность. Неверное прочтение слова затрудняет не только понимание понятия, обозначенного этим словом, но и его анализ. Очень часто такие трудности обнаруживаются у двуязычных детей.

Во-вторых, низкий уровень осведомленности, словарный запас, недостаточность знаний об окружающем мире. Не зная, какой конкретно предмет обозначается тем или иным понятием, не сталкиваясь с ним в реальной жизни или хотя бы визуально (на картинке, по телевизору, компьютеру), ребенок опять же не имеет возможность его анализировать, выделять его признаки и свойства, постоянные или изменчивые.

В-третьих, недостаточность развития самих логических операций: анализа, синтеза, абстрагирования.

Учитывая данные ошибки, детям я предлагала разнообразные приемы помощи, среди которых:

- чтение вслух задания,
- объяснение выполнения на дополнительном примере,
- пояснение значения слова,
- акцентирование внимания на необходимости выделения ребенком признаков предмета,
- использование картинок.

Для младших школьников важно использовать и наглядное обозначение (в случаях обобщения, понимания объема понятия). Это может быть выражено как схематично в виде «дерева»: «ствола», обозначающего общее понятие, и «ветвей» – частное понятие. Может быть и такая схема: большой круг (общее понятие) и вписанные в него малые круги (частное понятие).

Важно также уточнять понимание значения слов и объяснять на доступном для детей языке: «Чего в мире больше водоемов или озер?» (Что можно еще отнести к водоемам, кроме озер). Обязательно для понимания прорисовывать схемы отношений между понятиями.

Результативность работы в каждом конкретном случае зависит актуального уровня развития ребенка, степени сложности дефекта, от интеллектуальных способностей учащегося, его мотивации, наличия логопедических проблем (общее недоразвитие речи).

Мониторинг, проведенный мною по результативности занятий с разными группами (по методикам, изучающим уровень развития словесно-логического мышления и отдельных его операций) показал, что в среднем, количество учащихся с низким уровнем умения классифицировать снизилось на 30% (с 39,5% на входной диагностике до 9% на итоговой). Количество учащихся, имеющих низкий уровень обобщений, уменьшилось с 60,5% до 26% (динамика составила 34,5%).

Также работа с понятиями вносит существенный вклад и в обогащение словаря ребенка, так как на каждом занятии рассматривается множество понятий. Кроме того, учащимся постарше (4-5 класс) предлагается самим придумать задания, аналогичные предложенным.

Таким образом, развитие мыслительных операций в младшем школьном возрасте способствует формированию основных форм мышления, позволяющих ребенку усваивать учебную программу в начальных классах и содержание наук в последующем обучении в школе.

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА IV ВИДА

Кононова Елена Александровна,

*педагог-психолог,
ГКС(К)ОУ школы-интерната № 5,
г. Оренбурге*

В век высоких технологий, ускоренного ритма жизни и большого потока информации большое значение приобретает умение людей не только в приспособлении к быстро меняющимся условиям жизни, но и в владении различными техниками коммуникации. Высокое значение приобретает в данный момент успех, недостижимый без достаточного уровня владения приемами коммуникации, поиска и переработки огромного потока получаемой информации. В данной ситуации зрелому человеку объективно приходится легче адаптировать к меняющимся условиям жизни, так как уже накоплен определенный опыт общения и реагирования на изменения обстановки, ситуации, круга общения. Значительные трудности испытывает ребенок так как еще не выработаны механизмы реагирования и взаимодействия с быстро меняющейся действительностью. Наиболее остро несформированность механизмов адаптации проявляется у детей с различного рода патологиями, особенно у детей с детским церебральным параличом.

Не стоит забывать и о том, что насколько быстро и успешно ребенок адаптируется к школе зависит и его дальнейшая учебная деятельность так и полноценная жизнь в целом.

Существует множество определений понятия адаптации.

Многие ученые рассматривают адаптацию как процесс приспособления строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды.

Адаптация понимается как процесс гомеостатического уравнивания взаимодействия индивида и его окружения.

Адаптация – это и процесс приспособления к социальной среде. Можно

сказать, что адаптация – это итог процесса изменений социальных, социально-психологических, морально-психологических, экономических и демографических отношений между людьми.

Сфера адаптации включает в себя как социальный, так и психический аспекты. Индивид не только общается в процессе нахождения в социуме, но преодолевает трудности, принимает решения и т. д. Безусловно важнейшую позицию в нашей жизни занимают психические и психологические явления

Что же мы понимаем под школьной адаптацией? Школьная адаптация – это во-первых, степень овладения ребенком необходимыми в учебной деятельности умениями и навыками, а во-вторых, уровень соответствия требованиям и ожиданиям, предъявляемых в условиях школьного обучения.

Не стоит забывать и том, что при поступлении в учебное заведение происходит изменение картины мира ребенка. Ребенком приобретает новая социальная роль ученика. В среднем адаптация к школе у здорового ребенка составляет примерно 4-7 недель. У ребенка с дцп этот процесс растягивается во времени. Поведение школьника в данный момент может не отличаться от обычного. Но велика вероятность появления потери аппетита, нарушения сна, частая заболеваемость. Следствиями вышеизложенного является изменение образа жизни ребенка-инвалида, увеличение нагрузки в учебном процессе, длительное статическое напряжение.

При ДЦП имеет место сложная структура дефекта и можно говорить об особом виде психического дизонтогенеза: о дефицитарном развитии. Данный вид психического дизонтогенеза возникает при тяжелых нарушениях отдельных анализаторных систем, в том числе и при нарушениях в функционировании двигательного анализатора при ДЦП.

Дети с детским церебральным параличом зачастую не способны самостоятельно передвигаться, а также учиться в школах осваивая общую образовательную программу.

Дети с детским церебральным параличом испытывают затруднения в адаптации к условиям школы, так как являясь инвалидами детства нуждаются в прохождении длительной реабилитации, послеоперационном лечении. Что в свою очередь лишает ребенка-инвалида возможности посещения дошкольного образовательного учреждения или центров развития и подготовки к школе. Находясь в подобном замкнутом круге, дети с детским церебральным параличом не имеют возможности полноценно развиваться в игре и общении с ровесниками. Из-за недостатка двигательного опыта страдает и познавательная сфера ребенка с ДЦП.

Не стоит забывать и о колоссальных нагрузках нервной системы, которые являются следствием переживаний неуспеха из – за невозможности соответствовать требованиям, предъявляемые школой. Данные перегрузки нервной системы ребенка с детским церебральным параличом зачастую влекут ее функциональные изменения, причем данные изменения отчасти носят негативный характер.

В первые недели школьного обучения у ребенка с детским церебральным параличом наблюдается проявление так называемого адаптационного синдрома. А именно, можно замечать снижение работоспособности и учебной активности.

Так же младший школьник с дцп зачастую испытывает трудности длительной концентрации внимания при выполнении задания, инструкции учи-

теля. Своеобразие мыслительных функций, так называемая вязкость мышления, несформированность эмоциональной сферы ребенка, инфантильность эмоциональных реакций, являющиеся следствием необходимой коррекционной направленности процесса обучения в школе-интернате IV вида. Адаптация детей к условиям школьной среды является невозможной без создания грамотного психолого-педагогического сопровождения всего процесса обучения. Исходя из выше изложенного задачами педагога – психолога при работе с данной категорией детей становится профилактика и коррекция психологических изменений личности ребенка, развитие интеллектуальных способностей, оказание помощи в преодолении барьеров в общении.

Так как ребенок в дошкольный период отчасти был лишен общения взаимодействия со сверстниками – то навык коллективной и парной работы, необходимый для обучения и социального взаимодействия между детьми не был сформирован. В адаптационный период младших школьников с детским церебральным параличом в коррекционно-развивающей работе педагогом-психологом проводятся тренинговые занятия для обеспечения благоприятного течения процесса адаптации и формирования психологической готовности учащихся с дцп к обучению в школе-интернате VI вида.

На тренинговых занятиях используются следующие основные методы и приемы:

- Игры с правилами на развитие высших психических функций, мелкой моторики, произвольной сферы.
- Игры и упражнения на сотрудничество, развитие навыков межличностного взаимодействия, объединение участников (игры-приветствия, игры-взаимодействия).
- Этюды на развитие эмоциональной выразительности, снятие напряжения, релаксационные игровые упражнения.
- Моделирование и анализ проблемных ситуаций.
- беседы.
- Чтение художественных произведений с их последующим обсуждением.
- Слушание музыки, рассматривание рисунков и фотографий.
- Совместная творческая деятельность (рисование, конструирование, элементы театральной деятельности).

Проведение педагогом-психологом тренингов с вновь прибывшими учащимися решает целый комплекс поставленных задач:

- Гармонизировать психоэмоциональное состояние ребенка с дцп;
- Обеспечить благоприятное течение процесса адаптации ребенка-инвалида к условиям школьной среды;
- Формировать адекватные формы поведения и коммуникативные навыки;
- Развивать стремление к дружелюбию по отношению к другим людям;
- Развивать умение снижать психоэмоциональное напряжение;
- Учить ощущать близость, тепло другого человека;
- Создавать обстановку доверия и эмоционального комфорта;
- Способствовать формированию произвольности поведения;
- Способствовать объединению детей в группе;
- Способствовать преодолению барьеров в общении;

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ С(К)ОШ VIII ВИДА КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**Мишина Елена Владимировна,***педагог-психолог,**МКС(К)ОУ С(К)ОШ VIII вида,**г. Арзамас, Нижегородская область*

Важнейшей задачей модернизации специального образования является обеспечение доступности детям с ОВЗ качественного образования, защиты их прав, обеспечение психологической и физической безопасности, разработка и реализация образовательных программ преодоления трудностей в обучении и развитии, формирование жизненной компетенции. Актуальность представленной технологии определяется тем, что возможности ребенка коррекционной школы значительно ограничены, с целью его успешного личностного и профессионального самоопределения необходима организация индивидуального психологического сопровождения.

Теоретическими основами использования в практике педагога-психолога индивидуального сопровождения как отдельной технологии выступают исследования Н.В. Афанасьевой, Е.И. Казаковой, А.П. Тряпицкой, Т.Г. Яничевой. Причем, само понятие «сопровождение» трактуется исследователями по-разному и как «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого», и как создание оптимальных условий в образовательном пространстве, и наконец, как профессиональная деятельность специалистов. О.С. Газман говорит о психолого-педагогическом сопровождении как о сумме разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, как о «комплексной технологии», как об «особой поддержке и помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья» в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации [2].

В связи с этим, представленная технология индивидуального психологического сопровождения направлена на создание оптимальных условий для психологической поддержки и комплексного развития обучающихся с ОВЗ в коррекционной школе. Это достигается через решение практических задач организационного, просветительского, профилактического, диагностического, коррекционно-развивающего и экспертного характера.

Цель психологического сопровождения – создание оптимальных условий способствующих интеллектуальному, личностному и эмоционально-волевому развитию детей с ограниченными возможностями, их успешной реабилитации, адаптации и интеграции в социуме [3].

Индивидуальное психологическое сопровождение учащихся С(К)ОШ VIII вида г. Арзамаса строится в соответствии с Программой развития образовательного учреждения и контингентом детей, реализуется на трех уровнях – базовом, адаптационном, специализированном. Причем педагог-психолог координирует взаимодействие специалистов, педагогов и родителей, обеспечивает максимально возможное поступательное развитие каждого ребенка.

Психологическое сопровождение *на базовом уровне* охватывает всех учащихся школы и осуществляется поэтапно: диагностико-аналитический, поисково-репродуктивный и итогово-обобщающий этапы. На данном уровне психологическое сопровождение связано, во-первых, с проведением диа-

гностических мероприятий по выявлению состояния высших психических функций учащихся. Во-вторых, это оформление карт индивидуального сопровождения с предоставлением педагогам обобщенной информации и рекомендаций для дальнейшей работы. В-третьих, это проведение с учащимися коррекционно-развивающих занятий общего назначения: в начальных классах – развитие психомоторики и сенсорных процессов; в средних классах – развитие эмоционально-волевой сферы; в старших классах – профориентация и подготовка к семейной жизни.

Психологическое сопровождение *на адаптационном уровне* охватывает такие категории учащихся, которые находятся в сходной социальной ситуации развития и предполагает:

1. Выявление характера адаптации обучающихся к изменяющимся образовательным условиям, комфортности пребывания в дифференцирующих группах;

2. Разработку и проведение психопрофилактических и коррекционно-развивающих занятий индивидуального и группового характера;

3. Участие в принятии управленческих решений по сглаживанию трудностей в развитии и обучении детей через школьные консилиумы, педагогические советы и административные совещания.

Содержание психологического сопровождения учащихся на адаптационном уровне наглядно отражает таблица № 1.

Таблица № 1. Психологическое сопровождение на адаптационном уровне.

№	Приоритетное направление	Объект	Методическое обеспечение	Форма
1	Адаптация к изменяющимся образовательным условиям	Новые классы, новые учащиеся, выпускники	– Циклограмма сопровождения – Календарно-тематическое планирование «Первая неделя ребенка в школе»	Тематические классные часы, развивающие и тренинговые занятия
2	Адаптация к ситуации много-предметного обучения	5 класс	– Циклограмма сопровождения – Календарно-тематическое планирование «Все порадуемся за нас, перешли мы в 5 кл»	Циклограмма коррекционно-развивающих занятий, психологические минутки
3	Межклассная дифференциация при обучении математике и профессиональному труду	6-9 классы	Циклограмма сопровождения	Индивидуальные и групповые консультации
4	Профилактика нарушений в поведении учащихся	Группы поведенческого риска	Календарно-тематическое планирование «Как ты, так и к тебе»	Интерактивные групповые и индивидуальные занятия
5	Углубленная трудовая подготовка	10 класс	Циклограмма сопровождения	Индивидуальные и групповые консультации

Результаты психологического сопровождения учащихся на адаптационном уровне отражаются в картах адаптации, комфортности в дифференцированных группах, эмоционального благополучия учащихся в приемных семьях.

Исключительно индивидуальный характер носит психологическое сопровождение учащихся *на специализированном уровне*, который охватывает детей со специфическими индивидуальными проблемами здоровья, обучения и поведения. Психологическое сопровождение детей различных категорий, строится на основе рекомендаций школьного ПМПк и предполагает проведение углубленной диагностики каждого ребенка, разработку и реализацию планов индивидуальной работы. Содержание психологического сопровождения на данном уровне представлено в таблице № 2.

Таблица № 2. Психологическое сопровождение на специализированном уровне.

№	Категория детей	Методическое обеспечение	Форма
1	Дети, обучающиеся на дому	– Циклограмма сопровождения – График посещений – Планы индивидуальной работы	– Посещения на дому – Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия
2	Дети с тяжелой умственной отсталостью	– Циклограмма сопровождения – Планы индивидуальной и групповой работы – Календарно-тематическое планирование «Секреты общения»	– Индивидуальные групповые и коррекционно-развивающие занятия – Коррекционно-развивающие занятия совместно детей и родителей – Тренинг детско-родительских отношений
3	Адаптация ребенка в опекаемой и приемной семье	Циклограмма сопровождения	– Совместные занятия детей и приемных родителей
4	Дети, состоящие на профилактических учетах	– Циклограмма психологического сопровождения – Планы индивидуальной работы – Тематика занятий	– Индивидуальные консультации – Совместная консультация детей и родителей – Тренинг родительской компетентности

Содержание работы и динамику индивидуального развития детей на данном уровне психологического сопровождения отражают представления педагога-психолога, планы работы, индивидуальные карты учащихся.

Наряду с такими традиционными формами психологического сопровождения учащихся, как индивидуальная и групповая консультация, коррекционно-развивающие занятия, все большее коррекционно-развивающее значение приобретает использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которые позволяют повышать эффективность психологического сопровождения

ния и уровень развития ребенка. Это компьютерные варианты диагностик, релаксаций, коррекционно-развивающих программ; мультимедиа ресурсы, SMART-презентации, интернет-игры и упражнения на фоне использования интерактивной доски. Таким образом, ИКТ и ЭОРы активно внедряются в диагностическую, коррекционно-развивающую и консультативную деятельность педагога-психолога коррекционной школы и стимулируют специалиста в освоении современных образовательных технологий.

Четко спланированное и качественно реализованное индивидуальное психологическое сопровождение учащихся С(К)ОШ VIII вида г. Арзамаса позволило получить педагогу-психологу положительные результаты. Значительное повышение уровня развития сенсорных процессов, социально-эмоционального развития, высших психических функций, профессионального и личностного самоопределения на фоне выраженного снижения рисков отклонений в поведении детей, свидетельствует о целесообразности и достаточно высокой результативности индивидуального психологического сопровождения.

Таким образом, психологическое сопровождение детей с ОВЗ является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми, а выступает как комплексная технология, особая культура персональной поддержки и помощи ребенку с ОВЗ в решении задач развития, обучения и социализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст]. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
2. Газман О.С. Модель психолого-педагогической поддержки и сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе: Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. [Текст] – М.: Академический проект, 2006. – 250 с.
3. Кокосова И.В. Организация психологического сопровождения детей с отклонениями в развитии. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 3. – С. 25.
4. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования [Текст]. – М.: АРКТИ, 2005. – 336 с.

КАК РАБОТАТЬ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ (СДВГ)?

Рудакова Лилия Владимировна,

психолог,

КОГБУЗ «Медицинский информационно-аналитический центр»,

г. Киров

Цель: выявление причин гиперактивности, основных критерий, обучение преодолению проблем самоконтроля и невнимательности педагогам и родителям.

Двигательная активность, подвижность, любознательность являются характеристикой нормального развития ребенка. Но существует группа детей, у которых эти качества достигают патологического уровня. Таких детей называют гиперактивными, т. е. сверхподвижными. В настоящее время дан-

ная проблема приобретает не только психологическую, но и социальную значимость, так как психомоторное беспокойство, расторможенность, повышенная раздражительность мешают таким детям адаптироваться к жизни в обществе, усваивать школьную программу. Гиперактивность как одно из патологических проявлений является частью целого комплекса нарушений, которые составляют «синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)», включающий нарушения системы эмоциональной регуляции.

На современном этапе исследования СДВГ считаются доминирующими три группы факторов в развитии синдрома: генетические факторы, повреждение центральной нервной системы во время беременности и родов, негативное действие внутрисемейных факторов. Основными проявлениями СДВГ считаются гиперактивность, дефицит внимания и импульсивность. Не менее серьезными вторичными нарушениями являются слабая успеваемость в школе и трудности в общении.

Более или менее отчетливыми проявления СДВГ становятся к 3-4 годам, но уже в раннем детстве такие малыши выделяются среди сверстников высокой чувствительностью к внешним раздражителям, повышенным мышечным тонусом, плохим сном и расторможенностью во время бодрствования. Настроение гиперактивных детей неустойчивое, наблюдается вспыльчивость, агрессивность, что часто приводит к конфликтам с окружающими. Трудности ребенок испытывает в коллективе сверстников, которые отказываются общаться с ним, мотивируя это его драчливостью и неумением играть.

Критерии выявления ребенка с СДВГ

Дефицит внимания: 1. Часто не способен удерживать внимание на деталях; из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в школьных заданиях, в выполняемых заданиях и других видах деятельности. 2. Обычно с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игры, легко отвлекается. 3. Часто оказывается не в состоянии придерживаться предлагаемых инструкций и справиться до конца с выполнением уроков или домашней работы (что никак не связано с негативным или протестным поведением, неспособностью понять задание). 4. Испытывает сложности в организации самостоятельного выполнения заданий и других видов деятельности. 5. Обычно избегает, выражает недовольство и сопротивляется выполнению заданий, которые требуют длительного сохранения внимания. 6. Часто теряет вещи (например, игрушки, школьные принадлежности, карандаши, книги, рабочие инструменты). 7. Проявляет забывчивость в повседневных ситуациях

Гиперактивность: 1. Часто наблюдаются беспокойные движения в кистях и стопах; сидя на стуле, крутится, вертится. 2. Часто встает со своего места во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте. 3. Часто проявляет бесцельную двигательную активность: бегает, крутится, пытается куда-то залезть, причем в таких ситуациях, когда это неприемлемо. 4. Излишне болтлив.

Импульсивность: 1. Часто отвечает на вопросы, не задумываясь, не выслушав их до конца. 2. Часто мешает другим, пристает к окружающим (например, вмешивается в беседы или игры).

Советы родителям

- Поддерживайте дома четкий распорядок дня, особенно режима сна.
- Избегайте крайностей в воспитании: проявления чрезмерной жалости

и вседозволенности, с одной стороны, и установления перед ребенком завышенных требований – с другой стороны.

- Старайтесь общаться с ребенком спокойно и сдержанно, сведите к минимуму запреты и слова «нет», «нельзя». Исключите из своей речи негативизмы типа «не вертись, я с тобой разговариваю».

- Придерживайтесь «позитивной модели» воспитания. Избегайте излишней пунктуальности, жесткости наказаний, всегда хвалите ребенка, когда он этого заслуживает.

- Занимаясь с ребенком, давайте ему только одно задание на определенный отрезок времени, чтобы он смог его завершить.

- При объяснении какого-то задания используйте зрительную стимуляцию (рисунки, картинки и др.).

- Особенно поощряйте ребенка за все виды деятельности, требующие сосредоточенности, усидчивости, концентрации внимания.

- Ограничивайте пребывание ребенка в больших компаниях.

- Не провоцируйте ребенка на шумные игры с участием других детей (идеальный вариант, когда ваш ребенок играет еще с одним, но не более того).

- Создайте спокойную атмосферу в семье, не ссорьтесь в его присутствии, не говорите на повышенных тонах.

- Каждый день ставьте перед ребенком определенную и совершенно конкретную цель, которую он должен достичь. Обязательно похвалите его за это или тем или иным образом поощрите.

- Приучите ребенка к занятиям физкультурой, спортом, прогулкам на свежем воздухе, подвижным играм. Помогите найти ему какое-то увлечение, хобби. Однако перегружать ребенка занятиями в разных кружках не следует, в частности в таких, где есть значительные нагрузки на память и внимание.

Необходима комплексная коррекция с использованием различных методов психотерапии (арт-терапия, песочная терапия). Здесь можно создавать мир, который обеспечивает ребенку путь к его мыслям и чувствам. Этот мир можно рассматривать, ощущать, изменять, управлять эмоциями, т.е. развитием произвольности поведения. Эмоции постепенно становятся более осмысленными, и тогда ребенок усваивает и нормы поведения.

Для коррекции познавательных и эмоционально-волевых процессов необходим комплекс упражнений многопланового воздействия на ребенка:

1. Развитие общей координации, силы движений, удержанию и переключению позы.

2. Развитие и совершенствование общей, тонкой и артикуляционной моторики.

3. Формирование пространственных ориентировок.

4. Тренировка вестибулярного аппарата.

5. Глазодвигательная гимнастика.

6. Тренировка произвольного слухового внимания.

7. Развитие памяти, мышления.

8. Развитие речевого дыхания и голоса, развитие фонематического восприятия.

Этапы коррекционной работы для детей младшего школьного возраста

1 этап. Формирование мотивации изменений. Признать проблему.

2 этап. Обучение технологиям саморегуляции.

3 этап. Контроль времени.

4 этап. Внутрисемейное взаимодействие. Изменение родительских установок и стереотипов поведения.

«Нет трудных детей, есть дети, которые не нашли интересное дело» (Т.П. Хризман). Эти советы призваны помочь педагогам и родителям в систематизации жизненного уклада ребенка, её рациональной организации, что будет способствовать позитивным изменениям в его личности и поведении.

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ «ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ»

Рудакова Лилия Владимировна,

психолог,

КОГБУЗ «Медицинский информационно-аналитический центр»,

г. Киров

Актуальность проблемы здоровья и здорового образа жизни подрастающего поколения остается на данный период очень существенной. Расширение диагностических возможностей, становление психологии здоровья как науки позволяют выявить особенности развития детского организма. Полученная в результате исследований информация вызывает тревогу. В соответствии с этими показателями современные школьники чаще стали страдать нервно-психическими расстройствами, сердечно-сосудистыми заболеваниями и заболеваниями желудочно-кишечного тракта. Установлено, что при интенсификации учебного процесса, увеличении объема учебной нагрузки, уже в первом классе у детей наблюдается не только отчетливый рост отклонений в психическом здоровье (до 50%), но и нарушения зрения (50%), заболевания органов пищеварения (30%), нарушения осанки и стопы (40%).

К началу школьного обучения ребенок должен быть «зрелым» в различных сферах психического развития. Это зрелость в физиологическом и социальном отношении, определенный уровень умственного и эмоционально-волевого развития. Возрастающая год от года учебная нагрузка требует хорошего физического, психического здоровья ребенка. Очень важно сформировать положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения. Необходимо отметить, что в младшем школьном возрасте у детей особенно активно происходит развитие самостоятельного мышления, начинает формироваться способность к рефлексии. Именно поэтому в таком возрасте ребенок может успешно овладеть средствами и способами анализа своего состояния и поведения. В этом возрасте формирование личности только начинает осуществляться и психологические детерминанты поведения не осознаются в достаточной степени. Основной проблемой профилактической и коррекционной работы становится адекватное представление необходимых знаний и установок с учетом познавательных интересов и особенностей эмоциональной сферы младших школьников. Повышенное внимание необходимо уделить возрастанию уровня жизненной компетентности, которая включает в себя социальную и личностную компетентность.

Под социальной компетентностью понимают способность младших школьников эффективно выстраивать свои отношения с окружающими, соблюдать предъявляемые ему требования.

К личностной компетенции относится уверенная самооценка, наличие адекватных механизмов психологической защиты, наличие самоконтроля. Наиболее существенные изменения происходят в сфере самосознания младших школьников. Самосознание – это некое единство, психологическая структура, состоящая из различных звеньев: имя человека, его физическая сущность, потребность в социальном признании, психологическое время личности (ее прошлое, настоящее и будущее); социальное пространство личности (права и обязанности); половая идентификация.

Цель программы: формирование бережного отношения к своему физическому и психическому здоровью, содействие в формировании ребенком системы адекватных представлений, основной концепции жизни, обеспечивающей развитие и укрепление его социальной, личностной компетенции.

Задачи:

1. *Образовательная:*

- формировать правильные привычки (гигиенические, поведенческие) поведения, навыки безопасного поведения;
- дать ребенку представление о внутреннем мире человека, его месте в окружающем мире;
- привести учащихся к осознанию и усвоению соответствующих возрасту представлений и понятий о своем организме, психике, здоровье, нравственности;
- обучить приемам релаксации, методам снятия негативных эмоциональных состояний, способам психологической защиты.

2. *Развивающая*

- формировать у учащихся приемы и способы познавательной, учебной, коммуникативной деятельности.
- развивать произвольное внимание, мышление, речь.
- развивать у детей творческие способности, способствовать их разнообразному самовыражению.
- развивать эмоциональную сферу.

3. *Воспитательная*

- формировать навыки самоконтроля, самосознания.
- развитие эмпатии.

Формы и режим занятий

Занятия проводятся в классах (15-25 человек). Продолжительность занятия 40-45 минут.

Темы занятий: «Мое тело». «Моё настроение, мои эмоции». «В здоровом теле – здоровый дух». «Я не хочу болеть». «Хорошие и плохие привычки». «Я и моя семья». «Мои желания». «Это дружное слово «вместе». «Моё будущее». «Мой характер, мой темперамент». «Я и другие». «Стресс и здоровье». «Умей сказать: «Нет!». «Я принимаю правильное решение».

Структура занятия:

1. Организационный момент.

2. Игры, направленные на активизацию психических процессов, эмоционального состояния детей, познавательной деятельности, коммуникативных навыков.

3. Упражнения для мелкой моторики рук, дыхательные упражнения, упражнения для глаз.

4. Информационная беседа, направленная на формирование у детей навыков безопасного поведения, воспитание положительных привычек.

5. Диагностические методики.

6. Рефлексия (осознание).

7. Релаксация, визуализация с применением арт-терапевтических методов.

Методы работы:

- групповая дискуссия,
- анализ жизненных ситуаций,
- наблюдение,
- беседа,
- игры: деловые, имитационные, драматизация,
- метод «мозговой штурм»,
- анкетирование, тестирование;
- арт-терапия, сказкотерапия

Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной, менее утомительной. Занятия проводятся в форме тренинга. Программа предполагает использование групповых игр, которые способствуют развитию навыков общения, установлению взаимопонимания, партнерства.

Тренинговые занятия обязательно включают упражнения: дыхательные, глазодвигательные, упражнения для языка и мышц лица, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики рук, функциональные упражнения, упражнения для релаксации и визуализации, упражнения для развития коммуникативной и когнитивной сферы и др. Дыхательные упражнения улучшают ритмичность организма, развивают самоконтроль и произвольность. Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Упражнения для языка и мышц лица способствуют лучшей подвижности речевого аппарата. Телесные упражнения и упражнения для развития мелкой моторики рук обеспечивают развитие межполушарного взаимодействия, снятие синкинезий и мышечных зажимов. Функциональные упражнения развивают внимание, произвольность и самоконтроль. Визуализация является репрезентацией в уме несуществующего объекта, явления или события (зрительные, слуховые, знаковые, осязательные, обонятельные и другие образы). Также на занятиях, посвященных профилактике заболеваний, проводится самомассаж (автор А.М. Уманская). Массаж определенных точек на теле человека повышает защитные силы организма в целом и способствует позитивному настроению и ведет к общему снижению респираторных заболеваний.

Таким образом, на основании разработанной мною программы и апробированной в образовательных и медицинских учреждениях, мы получили следующие результаты:

1. Формирование здорового жизненного стиля и высокоэффективных поведенческих стратегий и личностных ресурсов у школьников.

2. Приобретение необходимых навыков социализации, в том числе направленных на сбережение собственного здоровья.

3. Возрастание у детей познавательной активности.

Секция 3

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПРАКТИКА ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ОВЗ И ДЕТЕЙ ДЕТСКОГО САДА В РАМКАХ ПРОЕКТА «БЫТЬ ЗДОРОВЫМИ ХОТИМ!»

Долгобородова Марина Вячеславовна,

*воспитатель по физкультуре,
ГБОУ АО Архангельский детский дом № 2;*

Асеева Елена Александровна,

*воспитатель по физкультуре,
МБДОУ Детский сад № 171,
г. Архангельск*

Представляем вам практику по социализации воспитанников детского дома и детского сада в рамках проекта «Быть здоровыми хотим!».

Проект по социализации воспитанников ГБОУ АО Архангельский детский дом № 2 с ОВЗ и детей МБДОУ Детский сад № 171 «Быть здоровыми хотим!» разработан не случайно. Мы выявили проблему – малый круг общения детей детского дома с ровесниками, проанализировали ее и дали обоснование.

Благодаря чётко сформулированной проблеме мы поставили цель: социализация детей сирот и детей оставшихся без попечения родителей через совместные мероприятия с детьми детский сада по средствам физического развития. Из цели определили задачи, спланировали содержание деятельности: по первой задаче: провести диагностику детей, составить календарный план, сделать подборку материалов и оборудования необходимых для проекта; по второй задаче: организовать совместные занятия, праздники, походы, подготовить детей к городским соревнованиям (майская эстафета); по третьей задаче: провести сравнительную диагностику детей, сделать выводы о проделанной работе. В ходе реализации проекта мы решили его расширить – подключить родителей детей из детского сада. Для чего? Существует мир отчуждения детей сирот – родителям сложно принять тот факт, что его ребёнок может воспитываться и обучаться совместно с ребёнком из детского дома. Это негативно влияет на социализацию детей сирот. Мы хотим раскрыть и донести до родителей детей детского сада данную проблему и привлечь их к совместной деятельности, где родители могут убедиться, что дети детского дома обычные дети: им так же нужно общение, игра, знакомство с новыми людьми и познание мира. А так же мы хотим расширить у воспитанников детского дома представление о семье.

Функцию проекта мы определили – проект стимулирующий. Вид проекта: по периоду – долгосрочный. По количеству разработчиков – групповой; по характеру целей – обучающий (развивающий); по масштабности решаемых задач – групповой; по продукту – это организованная совмест-

ная деятельность взрослых и детей. Объект проектирования – дети детского дома, родители и дети детского сада. Субъект проектирования – воспитатели по физической культуре детского дома Долгобородова М.В. и детского сада Асеева Е.А.

Нами был разработан календарный план по реализации проекта, который включал в себя срок реализации, действие и ответственных за мероприятие.

Так же определили ресурсы – это кадры (специалисты) и оборудование, материалы.

Результат проекта мы видим в следующем: новый подход к проблеме социализации детей даст устойчивый положительный результат в формировании коммуникативных качеств по средствам физического развития, а система мероприятий создаст духовную общность детей, родителей и педагогов. Критериями эффективности будет: реализация проекта и распространение опыта на городском и областном уровне.

Мы хотим познакомим вас с формами работы по реализации проекта. Первая встреча детей произошла на спортивном развлечении «Краски радуги». Основной целью было подружить детей. В ходе мероприятия дети детского дома и детского сада были зажаты, скованы, нерешительно шли на контакт. Соединить два детских коллектива оказалось сложной задачей. При том, что дети активно участвовали в мероприятии, получили заряд положительных эмоций, всё же дети детского сада оставались своей группой, а дети детского дома своей.

Второй формой работы мы выбрали проведение познавательного мероприятия: спортивного праздника «Полезная еда». В процессе подготовки к празднику была проведена большая предварительная работа воспитателями ФК, музыкальными руководителями и воспитателями групп (беседы с детьми по теме, экскурсии в магазин, рассматривание иллюстраций, в работе использовались дидактические и сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин», «Столовая», разучивание и проигрывание сценок – инсценировок, была организована выставка полезных продуктов).

Проблема представленная на празднике заинтересовала детей: они активно участвовали в играх и конкурсах, показали хорошие знания и радовались успехам своих друзей, не боялись тактильного общения.

В ходе работы по проекту возникла идея создания «Альбома друзей», для того, чтобы через фотографии друзья могли лучше познакомиться друг с другом даже на расстоянии.

Следующее мероприятие проходило под девизом: «Здоровье – это жизнь!». Дети заранее готовились к мероприятию. Друзья ждали встречи и обоюдно решили приготовить подарки для друзей. Дети из детского дома привыкли получать подарки, а здесь им представилась возможность самим, своими руками сделать подарок. Праздник прошёл в дружеской атмосфере, где активно приняли участие дети и педагоги. В конце праздника дети обменялись подарками и получили новые впечатления.

Ещё одна интересная форма проведения мероприятий по проекту – это интегрированная непосредственная образовательная деятельность «Чудесный листок». Дошкольники в совместной деятельности продемонстрировали двигательные умения и навыки с использованием облегчённого пред-

мета – белого листа бумаги. Дети смогли показать не только физическую подготовленность, но и взаимопомощь в выполнении сложных заданий своим друзьям. Например, сложить веер из листа бумаги.

Проведение встречи друзей в форме похода «Морское путешествие» с выездом на остров Ягры позволил нам в нетрадиционных условиях продолжить развивать интерес к совместной деятельности детей.

У друзей возникла потребность к общению и дружескому состязанию. Дети были раскрепощены и активны. Реализация проекта, на наш взгляд, дала видимый результат.

Опыт по реализации проекта мы представили на методическом объединении. Коллеги проявили интерес к данному проекту и отметили актуальность выбранного направления.

Промежуточный результат: данный подход к проблеме социализации детей дал устойчивый положительный результат в формировании коммуникативных качеств по средствам физического развития, а система мероприятий создала духовную общность детей, родителей и педагогов.

Выступая на родительском собрании перед родителями детей участвующих в проекте познакомили их с проделанной работой: показали видео и фото отчёт, рассказали о мероприятиях и предложили присоединиться к проекту в роли участников и помощников. Родители вначале смущались, сомневались, справятся ли, т.к. осознавали ответственность, но в конце согласились и на следующее запланированное мероприятие.

В рамках проекта воспитанники участвовали в окружном спортивном празднике «Весёлые старты». В празднике приняли участие восемь садов и круг общения у детей из детского дома благодаря этому расширился. Родители детского сада были приглашены, как зрители. Родителям праздник понравился и они предложили помощь в проведении следующего мероприятия в рамках проекта.

Следующая встреча произошла на спортивном празднике «Олимпийские надежды». Это первый опыт родителей в совместной деятельности с детьми из детского дома. Цель мероприятия была многогранна, но главное всё таки умение общаться. Очень трогательно прошло знакомство. Дети приготовили выступления, что очень украсило праздник, а родители в этот момент адаптировались к новой для них среде и новому качеству – друзья. Активно включились в игры и эстафеты. Традиционно все обменялись памятными подарками. И в завершении праздника звучали слова «До новых встреч!».

Участие в проекте помогает детям и родителям почувствовать свою значимость, ощутить себя полноправным участником. У ребят и родителей появляется возможность общаться и вносить свою лепту в общее дело, проявлять индивидуальность. А педагогам реализовывать новые подходы к педагогической деятельности применяя современные методы и приёмы в работе в последующем делаясь успехами с коллегами. Работа трудоёмкая, очень интересная, а главное полезная.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карпушина М.Ю. Зелёный огонек здоровья: Программа оздоровления дошкольников. – М: СФЕРА, 2007.

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

**Захарова Юлия Анатольевна,
Мельникова Наталья Николаевна,**

*учителя начальных классов,
МКОУ СОШ № 1,*

г. Барабинск, Новосибирская область

*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

Инклюзивное образование ставит своей основной целью обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми, независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей.

Следовательно, инклюзивное или включённое обучение – это дифференцированное обучение с созданием условий развития каждого ребёнка, при котором в образовательное пространство включены дети с особыми возможностями здоровья [2, с. 76].

К данной категории детей можно отнести обучающихся состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА; с задержкой и комплексными нарушениями развития.

В нашей школе большинство детей с ОВЗ по рекомендациям ТПППК обучаются в инклюзивных классах наряду с нормально развивающимися детьми. Эта форма организации образовательного процесса является приоритетной по отношению к индивидуальному обучению, поскольку даёт возможность ребёнку с ОВЗ приобрести коммуникативные навыки, а следовательно в дальнейшем успешно социализироваться в обществе.

Самым главным в работе с такими детьми является индивидуальный подход, с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка.

Исходя из выше сказанного, можно выделить следующие особенности работы с детьми с ОВЗ в инклюзивном классе:

- при обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими;
- организация индивидуального щадящего режима для ребёнка с ОВЗ (дополнительные минуты отдыха, снижение объёма заданий и т. д.);
- организация дополнительных коррекционно-развивающих занятий со специалистами сопровождения (социальным педагогом, педагогом-психо-

логом, учителем-логопедом, педагогом дефектологом);

– подготовка специальных технических средств и наглядного инструментария для обучения детей с ОВЗ;

– использование специальных методов и приёмов обучения [4, с. 59].

Поскольку в инклюзивном классе обучаются дети нормы и учащиеся с ОВЗ, имеющие определённые отклонения в развитии мы используем такие методы обучения как объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный, методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Группа поисково-исследовательских методов предоставляет наибольшие возможности для формирования у обучающихся с ОВЗ познавательной активности, но для реализации методов проблемного обучения необходим достаточно высокий уровень сформированности умения пользоваться предоставляемой им информацией, самостоятельно искать пути решения поставленной задачи. Не все младшие школьники с ОВЗ обладают такими умениями, а значит, им требуется дополнительная помощь учителя и учителя-логопеда. Увеличивать степень самостоятельности учащихся с ОВЗ, а особенно детей с задержкой психического развития и вводить в обучение задания, в основе которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности можно только очень постепенно, когда уже сформирован некоторый базовый уровень их собственной познавательной активности.

Активные методы обучения, игровые методы – очень гибкие методы, многие из них можно использовать с разными возрастными группами и в разных условиях.

Если привычной и желанной формой деятельности для ребенка является игра, значит, надо использовать эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс, точнее, применив игровую форму организации деятельности обучающихся для достижения образовательных целей [1, с.102].

При этом необходимо придерживаться следующих методических требований, касающихся всех этапов урока:

1. Учебный процесс оборудован наглядными средствами. При первичном ознакомлении с учебным материалом предпочтительнее в качестве наглядности использовать конкретные предметы и материалы, которые интересны и значимы для ребёнка, соответствуют его возрасту. Использование наглядности предполагает полисенсорную деятельность (ученики смотрят, ощупывают, пробуют, нюхают).

2. Учебная информация вводится последовательными шагами с частым повторением одного и того же материала. В обучении детей с умственной отсталостью используется преимущественно индуктивный путь формирования знаний (от частного к общему) [3, с. 32].

Для более эффективного усвоения учебного материала используются следующие методические приемы:

– поэтапное разъяснение заданий;

– последовательное выполнение заданий;

– повторение учащимся инструкции к выполнению задания.

Поскольку дети очень утомляются, необходима перемена видов деятельности:

- подготовка учащихся к перемене вида деятельности;
- чередование занятий и физкультурных пауз;
- предоставление дополнительного времени для завершения задания;
- предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания.
- работа на компьютерном тренажере;
- использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- использование упражнений с пропущенными словами/предложениями;
- дополнение печатных материалов видеоматериалами;
- обеспечение учащихся печатными копиями заданий, написанных на доске.

Каждый ребёнок с ОВЗ индивидуален в своём развитии, следовательно, и оценивание ответов учащихся с ОВЗ должно быть индивидуальным:

- использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- ежедневная оценка с целью выведения четвертной отметки;
- разрешение переделать задание, с которым он не справился;
- оценка переделанных работ

Использование таких не сложных приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья позволяет добиться хоть и небольших, но положительных результатов в их обучении и развитии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2011.*
2. *Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012.*
3. *Метиева Л.А. Развитие сенсорной сферы детей: пособие для учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – М.: Просвещение, 2009.*
4. *Петрова, Е.Э. Специфика организации инклюзивного обучения в образовательном учреждении [Текст]: методическое пособие / Е.Э. Петрова, Л.И. Дегтярёва. – 2-е изд., испр. и доп. – Новосибирск: Изд. НИПКиПРО, 2011.*

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

**Ильичёва Ольга Николаевна,
Сверидова Светлана Владимировна,**
*учителя начальных классов,
МБОУ «СОШ № 22»,
г. Астрахань*

Понятие нравственное воспитание определяется на основе соотношения сущности таких базовых понятий, как воспитание, нравственность, мораль.

Нравственность – термин, чаще всего употребляющийся в речи и литературе как синоним морали, иногда – этики. В Толковом словаре В.И. Даля слово мораль как нравственное ученье, правила для воли, совести человека. Он считал: Нравственный – противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного [4].

Рассмотрим, как определяется нравственность в разных словарях.

Таблица № 1. Анализ понятий «нравственность», «нравственное воспитание».

№	Источник	Высказывание
1.	Толковый словарь В.И. Даля	Слово мораль как нравственное ученье, правила для воли, совести человека. Нравственный – противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного
2.	Толковый словарь русского языка С. Ожегова	Нравственность, -и, ж. внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами. человек безупречной нравственности. и прил. нравственный, -ая, -ое. н. кодекс человека.
3.	Толковый словарь Т.Ф. Ефремовой	1. Совокупность норм, определяющих поведения человека. 2. Поведение человека, основывающееся на таких нормах. 3. Моральные качества
4.	Философ Аристотель	Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека.
5.	Философ Платон	Только нравственная жизнь делает человека истинно счастливым как в этой, так и в той жизни
6.	Л.Н. Толстой	Из всех наук, которые должны знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.
7.	Педагогика. И.П. Подласый	Нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведения воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали

Итак, подводя итог анализу самых разнообразных трактовок понятия «нравственное воспитание», рассматриваемых в педагогической литературе, можно констатировать следующее:

– не имея однозначного толкования этому понятию, в основном все ученые и педагоги сходятся на той мысли, что воспитание, в отличие от стихийной социализации личности, всегда целенаправленно;

– нравственное воспитание трактуется во взаимодействии с процессом обучения;

– целью нравственного воспитания может являться формирование личности нужной, полезной обществу, приспособленной жить в данном конкретном обществе.

Непрерывное накопление знаний о нравственных нормах морали для младшего школьника с задержкой психического развития (ЗПР) имеет особое значение, потому что жизненный опыт его невелик. Часто для того, чтобы младший школьник поступил нравственно, правильно сделал выбор поступка, действия, ему не хватает нравственных знаний. В ответ на упреки взрослых о неправильном поступке ребёнок нередко оправдывается своим незнанием того, как нужно было поступить в возникшей ситуации. Взрослые не всегда принимают подобные оправдания ребёнка и не верят в них. А ведь, действительно, жизнь ставит человека в такие сложные ситуации, что порой и взрослому нелегко сразу сделать правильный выбор поступка, не говоря уже о ребёнке с ЗПР, которому в силу своих особенностей развития приходится ещё труднее.

Художественная литература представляет собой одно из важнейших средств нравственного воспитания, расширяет жизненный опыт ребенка, создает для него духовно-эмоциональную среду, в которой органическая слитность эстетических и нравственных переживаний обогащает и духовно развивает личность ребенка.

В настоящее время разработано много программ литературного образования младших школьников, направленных на развитие личности ребенка, формирование коммуникативных умений, позволяющих организовать творческую деятельность в детском коллективе.

Наиболее интересной в плане возможностей нравственного развития школьников выступает программа «Литературное чтение», авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова, УМК «Школа России» [12].

На уроках литературного чтения эта идея реализуется через удачный подбор авторских произведений и произведений устного народного творчества. В учебнике «Литературное чтение» (авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова) включены лучшие произведения, многократно адаптированные отечественной школой, выдающихся поэтов и писателей: А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, В.Ф. Одоевского, А.И. Куприна и многие другие.

Важной особенностью выбора произведений, включенных в учебники, является их соответствие возрастным особенностям младшего школьника. В этой связи важно, что учебники дают возможность обратиться к произведениям устного народного творчества, особенно к сказкам. Именно сказки по своему сюжету (борьба добра и зла) и по своей идее (победа добра), дают обширный материал в понятной и доступной детям форме для формирования таких качеств, как: трудолюбие, доброта, смелость, настойчивость и ответственность, способность сопереживать, готовности помогать другому.

Таблица № 2. Система формирования нравственных представлений и нравственных качеств ребёнка на уроках литературного чтения.

Нравственные представления и качества	Уровень освоения в 1 классе
Патриотизм	Любовь к природе родного края Л.Н. Толстой «Какая бывает роса на траве»; А.С. Пушкин «...Под голубыми небесами...»; А.К. Толстой «Вот уж снег последний в поле тает...», Г.М. Новицкая «Берёза»

Гуманизм, человечность, великодушие, сердечность, милосердность, добродушие	Сострадание, сердечное отношение ко всему живому К.Д. Ушинский «Жалобы зайки»; И.А. Крылов «Чиж и Голубь»; Л.Н. Толстой «Лев и мышь»
Героизм, отвага, верность	Решительность, настойчивость русская народная сказка «Лиса и заяц»; И.П. Токмакова «Я ненавижу Тарасова...»
Долг, ответственность	Долг перед родными и близкими. Ответственность за слабого И.П. Токмакова «Это ничья кошка...»; Д. Биссет «Орёл и овечка»; Л.Н. Толстой «Старый дед и внучек»; В.А. Осеева «Сыновья»
Сплочённость, коллективизм	Забота и помощь в семье Л.Н. Толстой «Отец и сыновья» В.А. Осеева «Хорошее»
Совесть, совестливость	Бессовестность русская народная сказка «Лиса и козёл» Формирование совестливости через внешнее моральное требование Л.Н. Толстой «Косточка», «Старый дед и внучек»

Содержание учебников построено так, что у учителя есть возможность обращаться к формированию тех или иных нравственных качеств в каждом классе. Делать это он может с учетом взросления детей, накопление ими жизненного опыта. Задачи нравственного воспитания детей младшего школьного возраста с ЗПР в процессе учебной деятельности эффективно реализуются на уроках литературного чтения. Литература как искусство слова формирует нравственные ценности человека и оказывает влияние на его мировосприятие и отношение к людям.

Уроки литературного чтения обладают наибольшим потенциалом в реализации этой задачи. Однако то, насколько будут успешными эти уроки, зависит от качества учебно-методического комплекта и систематической работы учителя начальных классов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход / Сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конфер. // Светлана Дивногогорцева. – Волгоград, 2004. – 342 с.
2. Антология гуманной педагогики: Ушинский / сост. П.А. Лебедев. – М.: Издательский дом Ш. Амонашвили, 1998. – 223 с.
3. Артюхова И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 78-80.
4. Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство АТС»: ООО «Издательство Астрель», 1999. – 1268 с.
5. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе // Дефектология. – 2006. – С. 38-45.
6. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников с ЗПР: (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 2000.
7. Бразговка Л.П. Формирование нравственной установки в жизнедеятельности младших подростков / Л.П. Бразговка // Этическое воспитание. 2007. – № 8. – С. 53-60.

8. Вильяманская А.Д. Условия формирования приёмов умственной деятельности у младших школьников с ЗПР // Дефектология. – 2005. – С. 57-65.
9. Григорович Л.А. Педагогика и психология. – М., 2004.
10. Гаврилычева, Г.Ф. Младший школьник и его ценности / Г.Ф. Гаврилычева // Начальная школа. – 2008. – № 7. – С. 13.
11. Данилюк А.Я. Духовно-нравственное развитие младших школьников / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 63-88.
12. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс в 2 кн.; кн. 2: Процесс воспитания / И.П. Подласый. – М., 1999. – 320 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Курашова Анна Васильевна,
учитель начальных классов, логопед,
МБОУ «СОШ № 48»,
г. Астрахань

В настоящее время в Российской Федерации фиксируется увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями, прослеживается устойчивая тенденция увеличения данной категории детей в общеобразовательных учреждениях.

Термин «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен потому, что он ориентирует исследователей на «проницаемость» границ между науками об аномальном и нормальном ребёнке, так как детьми с особыми образовательными потребностями могут быть как дети с психофизическими нарушениями, так и дети, не имеющие таковых. В последнем случае особые образовательные потребности могут быть обусловлены социокультурными факторами.

Несмотря на то, что данный термин появляется в России позже, чем в США и странах Западной Европы, его введение в обиход отечественной науки нельзя квалифицировать как прямое заимствование западного термина «дети с особыми нуждами» ("Children with Special Needs"). Содержание термина «дети с особыми образовательными потребностями» отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребёнка с нарушениями в развитии как ребёнка, нуждающегося в «обходных путях» достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования.

Современные научные представления позволяют выделить общие для разных категорий детей с нарушениями психофизического развития особые образовательные потребности.

В аспекте времени начала специального образования – потребность в совпадении начала целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребёнка. Так, если нарушение слуха или зрения выявлено в конце первого месяца жизни ребёнка, то и специальное обучение должно начинаться в первые месяцы жизни. Крайне опасна ситуация, когда после выявления первичного нарушения в развитии все усилия взрослых направлены исключительно на попытку лечения ребёнка, реабилитацию только средствами медицины.

В аспекте содержания образования – потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребёнка (например, занятия по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи у глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, разделы по социально-бытовой ориентировке для слепых, слепоглохих и умственно отсталых детей, разделы по формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми).

В аспекте методов и средств обучения – потребность в построении «обходных путей», использовании специфических средств обучения, более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого требует обучение нормально развивающегося ребёнка (например, использование дактилологии и жестовой речи при обучении глухих, рельефно-точечного шрифта Брайля при обучении слепых, значительно более раннее, чем в норме, обучение глухих детей чтению и письму и т. п.).

В аспекте организации обучения – потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной организации образовательной среды (так, например, дети с аутизмом нуждаются в особом структурировании образовательного пространства, облегчающем им понимание смысла происходящего, дающем им возможность предсказать ход событий и планировать своё поведение).

В аспекте границ образовательного пространства – потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

В аспекте продолжительности образования – потребность в пролонгированности процесса обучения и выход за рамки школьного возраста.

В аспекте определения круга лиц, участвующих в образовании, и их взаимодействия – потребность в согласованном участии квалифицированных специалистов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.), во включении родителей проблемного ребёнка в процесс его реабилитации средствами образования, созданными специалистами. Складываются подходы к дальнейшей дифференциации понятия «особые образовательные потребности». Выделяются такие термины, как «особые образовательные потребности разных категорий детей с нарушениями психофизического развития»; «общие образовательные потребности разных категорий детей применительно к одним и тем же задачам и этапам развития»; «варианты особых образовательных потребностей конкретных детей по отношению к разным этапам развития и индивидуальным образовательным маршрутам».

Актуальным в данное время является инклюзивное образование. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН с декабря 2006 года. Минобрнауки России направило разъяснения своей позиции в части коррекционного и инклюзивного образования детей от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07. Слово «инклюзив» происходит от латинского include, что означает включать, во французском языке это слово имеет значение «включать в себя», отсюда понятие – инклюзивное, включающее образование. Существует много определений этого понятия, изучив их, мы пришли к выводу, что инклюзивное образование – это политика государства, направ-

ленная на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на включение всех детей в общеобразовательный процесс, их социальную адаптацию, не учитывая возраст, пол, этническую и религиозную принадлежность, также отставание в развитии и экономический статус.

Таким образом, инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование дает возможность педагогу и всему образовательному учреждению выбрать оптимальный эффективный подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении и воспитании детей. В основе практики инклюзивного образования лежит идея принятия индивидуальности каждого учащегося, и, следовательно обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Резникова Е.В. коррекционно-педагогическая поддержка учащихся младшего школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции: Автореф. дис. канд.пед.наук / Резникова Е.В. – М., 2007. – 35 с.
2. Рубинштейн С.Л. Общая психология / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.
3. Рубцов В.В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gosbook.ru/node/60410>
4. Рубцов В.В. Совместная учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения / В.В. Рубцов // Вопросы психологии: научный журнал. – М., 1998. – № 5. – С. 49-59.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

Осотова Олеся Николаевна,

учитель-логопед,

МБСКОУ «СКОШ для детей с ОВЗ № 152»,

г. Пермь

Что же такое дифференцированное обучение и индивидуальный подход в обучении?

Под дифференцированным обучением обычно понимают форму организации учебной деятельности для различных групп учащихся.

- Это создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента.

- Это комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение.

Индивидуальный подход – важный психолого-педагогический принцип, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Индивидуальный подход включает в себя следующие элементы, тесно связанные между собой:

- Систематическое изучение каждого ученика;

- Постановка ближайших педагогических задач в работе с каждым учеником;
- Выбор и применение наиболее эффективных средств индивидуального подхода к ученику;
- Фиксация и анализ полученных результатов;
- Постановка новых педагогических задач.

Как строить процесс дифференцированного обучения службе сопровождения?

Работа эта сложная и кропотливая, требующая постоянного наблюдения, анализа и учёта результатов.

Служба сопровождения в школе – это система профессиональной деятельности, направленное на создание социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной школьной среде.

Служба сопровождения школы объединяет и координирует деятельность, входящих в нее специалистов: психолога, логопеда, инструктора по ЛФК.

Психологическое сопровождение

Психологическое сопровождение учащихся психологами школы – это создание благоприятных психологических условий для роста и развития личности детей на всех этапах школьного обучения. Особенности нашего психологического сопровождения рассчитаны на детей с ограниченными возможностями здоровья. Главной целью деятельности психологического сопровождения в нашей школе является психологическое здоровье детей, основной акцент служба сопровождения делает на психопрофилактике.

Логопедическое сопровождение

Логопеды школы успешно работают с такими проблемами учащихся как: дизорфография (нарушение письменной речи), дисграфия (специфическое нарушение письменной речи), дислексия (нарушения чтения), дислалия (грубые нарушения звукопроизношения), фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Целью логопедического сопровождения является достижение максимальной грамотности учащихся.

Главной задачей логопедического сопровождения – является обеспечение дифференцированного подхода к детям, имеющим определенные проблемы, мотивирование учащихся на коррекцию и развитие речи для успешного овладения знаниями, умениями и навыками коррекционной программы и основных предметов школьного цикла.

Цель лечебно-оздоровительного сопровождения

Формирование привычек здорового образа жизни, оздоровление обучающихся, профилактика соматических заболеваний, развитие способности справляться со стрессами и болезнями.

И нам вспоминаются слова К. Д. Ушинского:

«Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях».

Работу по реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении мы условно разделили на несколько этапов:

1. Подготовительный.

Изучение индивидуальных особенностей учащихся – и физических (здоровья), и психологических, и личностных. В том числе особенностей мыслительной деятельности, и даже условий жизни в семье.

Для этого мы используем следующие методы изучения: анкетирование, беседы с родителями, а также опираемся на результаты обследований, проводимых как психологом так и логопедом.

- С родителями проводятся индивидуальные беседы, анкетирование,
- Специалисты службы сопровождения начинают свою работу с первичной диагностики.

2. Коррекционный.

1. I Полугодие:

По результатам диагностики формируются группы по однородности дефекта. На начало первого полугодия составляются программы на индивидуальные и групповые занятия.

Составление или подбор дифференцированных заданий, включающие различные приёмы, которые помогают учащимся самостоятельно справиться с заданием, или связанных с увеличением объёма и сложности задания.

В конце первого полугодия проводится промежуточная диагностика. По её результатом можно сказать какие сдвиги наблюдаются у ребёнка, и правильно ли выбрана программа.

2. II Полугодие:

Постоянный контроль за результатами работы учащихся, в соответствии с которыми изменяется характер дифференцированных заданий.

3. Заключительный.

В конце второго полугодия проводится итоговая диагностика, на основе которого планируется коррекционная работа с детьми на следующий год.

Индивидуальное сопровождение развития ребенка направлено на всестороннее развитие задатков и способностей детей. Эффективность образовательного процесса во многом зависит от степени изученности педагогом своих учеников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А.К. *Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе.* – М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Бурлакова М.К. *Коррекция сложных речевых расстройств.* – М., 1997.
3. Повалыева М.А. *Справочник логопеда.* – Феникс, 2002.
4. *Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой.* – М.: Академия, 2005.
5. Шевченко С.Г. *Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения.* – М.: ВЛАДОС, 2001.

ИНКЛЮЗИЯ – РЕАЛЬНОСТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Селезнева Алина Владимировна,
методист;

Александрова Ирина Викторовна,
Тулинова Ирина Николаевна,
педагоги дополнительного образования,
МБУ ДО «ЦДО «Перспектива»,
г. Старый Оскол, Белгородская область

Число детей с проблемами здоровья, к которым относятся дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) значительно

растёт из года в год. Этот факт подтверждают статистические данные, полученные от Всемирной Организации Здравоохранения. Являясь наиболее уязвимой и ограниченной в возможностях категорией, в данный момент эти дети имеют законодательно закреплённые права на получение полноценного образования и развития. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» эти дети обладают дополнительными образовательными правами: право на особые педагогические подходы и специальные образовательные условия, закреплёнными в ст. 2, 5, 16, 29, 31. Россия подписала Конвенцию Организации Объединённых Наций о правах инвалидов, в том числе на доступное и качественное образование.

Учреждения дополнительного образования предоставляют детям-инвалидам целый комплекс возможностей, наравне с другими детьми. Это, в первую очередь, приобретение равноправных дополнительных образовательных услуг, во-вторых, свободное участие в воспитательных мероприятиях, социальных проектах, акциях, и в-третьих, широкий спектр возможностей для социальной адаптации. Дополнительное образование находится в приоритетном положении в сравнении с другими образовательными организациями, предлагая ребёнку-инвалиду свободный выбор видов деятельности и направленностей, к которым относятся: художественная, физкультурно-спортивная, социально-педагогическая, техническая.

Неоспоримым является тот факт, что для детей с ОВЗ и детей-инвалидов должны быть предоставлены специальные условия, а в частности такая специальная коррекционно-развивающая среда, которая способствует:

- успешной социализации детей-инвалидов;
- саморазвитию и самореализации в профессиональной сфере;
- обеспечению их полноценного участия в общественных делах страны

и в разнообразных видах социальной деятельности.

Детям, имеющим инвалидность, зачастую мешает проявить свои способности и таланты неравенство возможностей. А ведь они, также как их сверстники, которые не имеют проблем со здоровьем, могут развивать свои дарования и приносить с их помощью пользу обществу.

И всё же в последнее время не может не радовать тот факт, что общество начинает осознавать, что дети с ОВЗ должны посещать занятия и обучаться в образовательных организациях различного типа независимо от особенностей их развития и возможностей здоровья. Именно так будет решаться вопрос социального права каждого человека жить в обществе, выполняя функции его полноценного члена, быть равноправным участником всех общественных событий.

Современное российское образование активно включилось в процесс инклюзивного образования, обеспечивающего доступные формы образования для всех участников образовательного процесса, в том числе для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование нацелено на признание того факта, что все дети индивидуальны. С внедрением инклюзивного образования меняются подходы к обучению, они становятся более гибкими, способными удовлетворить различные потребности в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Методологическую основу инклюзивного образования составляет личностно-ориентированный и средовой подход. При личностно-ориентирован-

ном подходе ребёнок-инвалид провозглашается основополагающей ценностью, не зависящей от его способностей и достижений. Особая развивающая среда, созданная для таких детей, помогает формировать социальный тип и развивать личностную индивидуальность. Пособствовать этому по праву могут Дворцы и Дома творчества, Центры развития творчества детей и другие организации дополнительного образования, имеющие уникальные возможности для активного вовлечения детей-инвалидов в коллективные и групповые музыкальные, хореографические занятия, занятия сценическим и изобразительным искусством, спортом, что так важно для их социализации. Ведь живое общение со сверстниками, да ещё и единомышленниками, увлечёнными одним делом, даёт возможность ребёнку-инвалиду почувствовать себя на равных с детьми, не имеющими проблем со здоровьем.

Детям-инвалидам и детям с ОВЗ необходимо дать возможность попробовать свои силы в различных областях деятельности. К примеру, занимаясь в объединениях по интересам художественной направленности, дети-инвалиды и дети с ОВЗ сразу погружаются в развивающую среду. Наличие наглядно-иллюстрационного материала, образцов изделий народного и декоративно-прикладного творчества, альбомов по искусству, магнитные и интерактивные доски, компьютерное и мультимедийное сопровождение занятий обеспечивает вовлечение детей-инвалидов в активное социокультурное пространство, где каждый может самовыразиться, и приобрести социальный опыт.

В работе с детьми-инвалидами огромное значение имеют занятия изобразительным искусством и декоративно-прикладным творчеством. Эти занятия способствуют вовлечению детей в собственное творчество, активизации детского мышления, формированию зрительного восприятия, воображения, фантазии, развитию мелкой моторики рук. Доказано, что существует неразрывная связь рисования с мышлением, затрагивая при этом работу зрительных, двигательных, мускульно-осязаемых анализаторов. В процессе рисования ребёнок начинает думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать. Занятия изобразительным искусством помогают ребёнку-инвалиду познакомиться с разнообразием форм и величин предметов окружающего мира, различать многообразие цветовых оттенков, что способствует формированию связной речи и обогащению лексики, расширению запаса знаний и постепенному улучшению умственного развития детей-инвалидов.

В процессе художественно-творческой деятельности сочетается умственная и физическая активность ребёнка-инвалида. Работая над созданием рисунка, ребёнок прикладывает усилия, трудится в меру своих возможностей, овладевая при этом различными техниками рисования. Интерес к рисованию возникает постепенно. Сначала ребёнок наблюдает за движением кисти и красок на листе бумаги, затем проявляет заинтересованность следами и отпечатками, оставленными на бумаге, затем пробует создать изображение самостоятельно. Главное в этот момент поддержать его одобрительными высказываниями, похвалой, чтобы укрепить мотивацию к творчеству – желание получить результат, создать определенное изображение.

Арт-терапевтические методы и приёмы входят в комплекс средств, направленных на сохранение и восстановление здоровья ребёнка-инвалида и

занимают достойное место. В процессе творчества ребёнок более наглядно и ярко проявляет свои возможности, чем в письме или в речи. Это особенно важно для детей с ОВЗ, которые по причине психо-эмоциональной зажатости не могут «выговориться», а передать своё внутреннее состояние, выразить свои фантазии в процессе творческой деятельности гораздо легче, нежели рассказать о них.

Одной из успешных форм работы с детьми-инвалидами является работа по индивидуальным учебным планам. Право на обучение по индивидуальным учебным планам прописано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (пункт 3 часть 1 статья 34).

Индивидуальный учебный план необходимо разрабатывать для отдельного учащегося, учитывая при этом его психо-физические особенности и образовательные потребности.

Индивидуальный учебный план педагог составляет на один учебный год и согласовывает с родителями ребёнка-инвалида. В индивидуальном учебном плане прописывается общее количество часов на год, и в частности часы, отведенные на теорию и практику, а также формы промежуточного и итогового контроля над усвоением учебного материала.

Однако существует проблема – готовность педагогов работать с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. Педагог дополнительного образования, как правило, не имеет специальной подготовки в области коррекционной педагогики и социальной психологии, не имеет профессионального опыта в работе с «особенными» детьми. Все это порождает неуверенность и нежелание включать в объединения по интересам или творческие коллективы, студии, клубы по месту жительства ребёнка с ограниченными возможностями развития. Педагогическим работникам, занимающимся с такими детьми, необходимы специальные знания, постоянное профессиональное общение с педагогами-коллегами, имеющими такой непростой опыт, психологическая и методическая поддержка.

Можно сказать, что дополнительное образование не только выполняет функцию обогащения досуговой деятельности детей-инвалидов, но зачастую является единственным средством их социализации. Кроме этого, дополнительное образование имеет существенный потенциал в профессиональной ориентации лиц с ОВЗ, а также в их подготовке к последующему профессиональному обучению как фактору их успешной социализации в будущем.

Для этого должна быть создана развитая сеть доступных учреждений дополнительного образования. Результатом этих действий должно стать не только обеспечение неограниченного доступа детей с ОВЗ в учреждения дополнительного образования, а прежде всего изменение условий их жизни, улучшения их здоровья, индивидуального развития большого количества детей, образовательные процессы которых не находят своего удовлетворения в обычных условиях.

В решении проблемы инклюзии немаловажное значение имеет социальный контекст. Если не только не равнодушный человек, но и каждый член общества задумается над тем, как нам возможно быть всем вместе, учитывая наше разнообразие, то инклюзия не будет сводиться только к формальной установке пандусов и лифтов в образовательных организациях, но и к созданию такой социальной среды, где каждый человек почувствует себя нужным и равноправным членом общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюшенко Н.П. Организация процесса включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения / Н.П. Артюшенко. – (Наука – практике) // Практический психолог и логопед в школе и ДООУ. – 2011. – № 1. – С. 57-76.
2. Дорохова Е.С. Организация инклюзивного образования в системе ДООД / Дополнительное образование и воспитание. – 2010. – № 1. – С. 27-33.
3. Ферантонтова О.И. Социальные аспекты инклюзивного образования детей-инвалидов. – М.: Просвещение, 2007. – 172 с.
4. Шатский А.И. Смотри на меня как на равного // Аккредитация в образовании. – 2011. – № 2 (46): Март. – С. 36-37.
5. Якутова Алия. Безграничные таланты людей с ограниченными возможностями. – (Профессия) // Журналист. – 2009. – № 9. – С. 88.

**СОЧИНЕНИЕ-ЭССЕ НА ТЕМУ
«МОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРЕДО»****Федорова Альбина Юрьевна,***старший мастер, преподаватель,
ОГБОУ НПО Профессиональное училище № 39,
п. Центральный Хазан, Иркутская область*

.....

Свое эссе на тему: «Мое профессионально-педагогическое кредо» я хочу начать с притчи-сказки:

Как-то раз внук спросил у своего деда:

– Почему у людей такие разные взгляды и вкусы?

Дедушка удивился вопросу, но ответил:

– Наверное, очень важны условия, в которых живут люди. Взгляды и вкусы они – как зерна и семена.

Например, возьмем рис и пшеницу: не растет рис там же, где пшеница, а там, где растет рис, пшеницу не вырастить.

Разве это хорошо, если бы на земле ничего кроме пшеницы не росло?

Поэтому всегда взгляды и вкусы будут разными, и это – хорошо!

Мы все разные, но у каждого есть право на отличие от другого, есть право проявлять свою индивидуальность и самобытность.

Я считаю, что для того чтобы процесс развития проходил успешно, безболезненно для ребенка, должна быть создана вокруг него соответствующая атмосфера, так называемая «гуманистическое пространство» (И.Д. Демакова). В создании такого пространства педагог занимает определенное место, играет одну из главных ролей. Говоря словами А.Н. Леонтьева, а он считал, что ребенок не стоит перед окружающим миром один на один. Его отношения к миру всегда передаются через отношения других людей, он всегда включен в общение (совместную деятельность, речевое и мыслительное общение).

Так вот важным и прогрессивным шагом в развитии ценностных основ образования стало определение инклюзивного образования как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых потребностей.

Инклюзивная культура образования складывается, прежде всего, из отношений между участниками образовательной среды, обучающимися, педагогами и родителями.

Инклюзия, в самом широком ее понимании, предполагает, что у каждого ребенка есть потенциал быть принятым в пространство организации и общества.

Понятие «Инклюзия» – *inclusion* – произошло от глагола «include» (французского происхождения), означает – «содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе». Инклюзия означает, что любой человек (другой расы, вероисповедания, культуры, человек с ограниченными возможностями здоровья) может быть включен в общественные отношения. За этим стоит глубокая философская проблема – проблема отношений «Я и Другой». В настоящее время «проблема включающего общества» определена законом, ФЗ «Об образовании в РФ» № 273 вводит в российское образовательное пространство понятие «инклюзивное образование», пункт 27 статьи 2 этого закона звучит так: «Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Итак, инклюзивное образование законодательно закреплено и становится государственной гарантией на всех ступенях образования.

Реализация идеи инклюзии требует (и без этого она невозможна) осознания, понимания, ценностных изменений.

Любая идея становится реализуемой, когда она принята обществом.

Культура включающего общества – это, прежде всего процесс человеческих отношений. Идея инклюзивной политики лежит в построении новой культуры, культуры включающего общества. Педагог должен вернуться к пониманию своей профессиональной миссии – миссии посредника в культуре, человека, который «выращивает» будущее.

Я считаю, что в настоящее время процесс внедрения инклюзивного образования, в нашей стране, испытывает трудности – это и готовность здания, и проблема доставки ребенка в образовательную организацию, и самое главное – готовность образовательной среды.

Создание инклюзивной образовательной среды требует анализа культурного уклада и отношений людей. Такую среду, возможно, создать только при тесном сотрудничестве в сплочённом командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В такой среде должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного.

Хочу отметить, что инклюзивное образование – это культура отношения ко всем детям, а не только к детям с особыми возможностями здоровья. Нет смысла концентрироваться на комфортном обустройстве детей-инвалидов, детей с ОВЗ если хотя бы часть обычных детей не получает необходимого им внимания, поддержки и помощи. Мгновенно нарушится равноправие, очень быстро дети среагируют на несправедливость нужно помнить, что инклюзия – это далеко не только физическое нахождение ребенка с ОВЗ в организации. Это изменение самой организации, культуры и системы отношений участников. Заблуждением является то, что инклюзивное образование создается только для детей с инвалидностью. Концепция инклюзивного образования заключается в изменении самого образования – условий, программ, среды, средств обучения, форм аттестации.

Концепция «включения» позволяет свободно выбирать собственный

стиль жизни и самому ставить себе жизненные ориентиры, которые уже не так жестко обозначены для него обществом и его идеологией. Среда должна быть инклюзивной по отношению к детям, эффективной и дружественной, здоровой и безопасной.

Требуется готовность всего коллектива разделять идею инклюзии и реализовывать её в культуре организации. Культура имеет прямое выражение в типах и способах коммуникации участников образовательного сообщества – руководителя и обучающегося, педагога и обучающегося, обучающегося и родителя, обучающегося и организации курирующие жизнь ребенка. Чтобы устранить барьеры на пути развития инклюзивного образования, необходимо не только изменить физическую среду организации, города, поселка, села и сделать «транспортную» доступность, не только увеличить финансирование для обеспечения специальной поддержки ученику с особыми образовательными потребностями, но и, в первую очередь, устранить социальные барьеры: постепенно и целенаправленно изменяя культуру, политику и практику работы образовательных организаций.

Развитие идей инклюзии укрепляет нравственное здоровье общества. Инклюзивное образование – результат развития идей гуманизма, основывающихся на исключительной ценности человеческой личности, ее уникальности, праве на достойную жизнь.

Может показаться, что я очень сильно увлеклась развитием проблемы инклюзии, но считаю – это очень важным моментом в образовательном процессе. Как педагог и просто человек, стараюсь придерживаться принципов «включающего общества».

Таким образом, в заключение, хочу отметить, что профессиональные качества педагога должны соотноситься со следующими постулатами-заповедями его психолого-педагогической деятельности:

– уважай в ученике человека, личность (что является конкретизацией золотого правила древности – относись к другим так, как ты хотел бы, чтобы относились к тебе);

– постоянно ищи возможность саморазвития и самосовершенствования (ибо известно, что тот, кто не учится сам, не может развивать вкус к учению, «умственный аппетит» у других);

– передавай ученику знания так, чтобы он хотел и мог их осваивать, был готов их использовать в различных ситуациях и в своем самообразовании.

Эти постулаты есть конкретизация общеизвестного тезиса: только личность воспитывает личность, только характер формирует характер. Педагог обязан быть Личностью, это его профессиональная характеристика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность // Педагогический университет Первое сентября. – 2013. – 33 с.*
2. *Журнал «Классное руководство и воспитание школьников». – 2014.*
3. *Семаго Н.Я. Специальные образовательные условия инклюзивной школы // Педагогический университет «Первое сентября». – 2014. – 38 с.*
4. *Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2014. – 160 с.*
5. *www.1september.ru.*

Научное издание

Состояние и перспектива развития коррекционной
педагогике и психологии России:
современные тенденции, опыт развития

Главный редактор – М.П. Нечаев
Редакторы – Т.Г. Николаева, С.Р. Константинова

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 31. 03.2015. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Печать оперативная. Усл.печ.л. **21,12**. Тираж 500 экз. Заказ № 183
Адрес редакции: 428013, г. Чебоксары, ул. Калинина, 66, офис 431
Тел.: 8(8352) 509-543; e-mail: articulus-info@mail.ru

Отпечатано в Типографии ИП Сорокина А.В. «Новое время».
428034, г. Чебоксары, ул. М. Павлова, 50/1.
e-mail: newtime1@mail.ru