

ББК 376

УДК 74.3

**Редакционная коллегия:**

О.А. Автухова, Е.В. Булатова, Л.В. Жаворонкова, Е.В. Конева, Е.В. Коточигова, Я.В. Репин, Г.В. Рощина, Л.С. Русанова, А.Л. Саватеева, А.А. Семенова, Н.С. Усанина.

**Образовательная среда для детей, имеющих разные стартовые возможности.**

Материалы V Межрегиональной научно-практической конференции 29 марта 2017 г. – Ярославль, 2017. – 190 с.

Сборник включает материалы научно-практической конференции по различным проблемам образования детей, имеющих разные стартовые возможности. Работа конференции была посвящена обсуждению задач и технологий профилактической и коррекционной работы с детьми раннего возраста; особенностей коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста; личностного и познавательного индивидуального развития обучающихся в условиях инклюзивного образования; традиционных и инновационных образовательных и воспитательных технологий в коррекционном образовании; возможностей и перспектив применения дистанционных технологий в практике обучения, воспитания детей и подростков с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья; обеспечения практико-ориентированного содержания обучения и воспитания детей, имеющих разные стартовые возможности; ресурсов дополнительного образования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Статьи и тезисы, включенные в сборник, представляют интерес для специалистов системы дошкольного, среднего общего и профессионального образования, которые работают с детьми и подростками, имеющими ограниченные возможности здоровья.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	8
Резолюция V Межрегиональной научно-практической конференции «Образовательная среда для детей, имеющих разные стартовые возможности» г. Ярославль, 29 марта 2017 г. ....	9
Задачи и технологии профилактической и коррекционной работы с детьми раннего возраста .....	12
Опыт безопасной привязанности как основа психоэмоционального благополучия ребенка Витрук М.В. ГКУЗЯО Областной специализированный дом ребенка №1, г.Ярославль .....	12
Использование методики М. Монтессори в организации эффективной предметно-пространственной среды для детей раннего возраста. Маркова А.А. ГКУЗ ЯО Областной специализированный дом ребенка № 1, г. Ярославль .....	15
Роль близкого взрослого в развитии ребенка раннего возраста. Технология оценки и обучения качественному взаимодействию: супервизия. Павлова Д. С. ГКУЗ ЯО «Областной специализированный дом ребенка № 1», г. Ярославль .....	16
Формирование развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ в условиях введения ФГОС ДО. Смирнова А.В., Разумова Ю.Н. МДОУ детский сад № 5 «Гнездышко», Ярославский муниципальный район, Ярославская обл. ....	19
Игровые технологии в работе с детьми с нарушениями зрения раннего возраста. Сурикова Н.В. МДОУ Детский сад № 157, г. Ярославль .....	23
Особенности коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста .....	29
Серия многофункциональных дидактических пособий по речевому развитию дошкольников «Речевой домик» и «Кубики-помощники». Атоян С.Е., Хлюстова Н.С., Гонялова А.А. МДОУ Детский сад №23, г. Тутаев, Ярославская область .....	29
Особенности коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста. Белова Е.Н., Мякшина В.В. МДОУ Детский сад № 11, Тутаевский муниципальный район, Ярославская область .....	32
Возможности обучения грамоте детей с умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития. Воевода М.Л., Головкина Т.М. ГОУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский, Ярославская обл. ...	36
Решение коррекционно-развивающих задач на уроках чтения и устной речи для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 1-4 классах. Головкина Т. М. ГОУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский, Ярославская обл. ....	42
Возможности песочной терапии как метода коррекции и развития детей с нарушениями адаптации. Калашникова Е.Л. ГОУ Ярославской области «Центр помощи детям», г. Ярославль.....	46

«Коррекционная ритмика» как одна из здоровьесберегающих технологий в деятельности инструктора по физической культуре с детьми с ОВЗ. Крапивницкая Л.А. МДОУ №16, Ярославский муниципальный район, Ярославская обл. ....	54
Особенности коррекционно-развивающей среды для дошкольников с дефектами речи. Маринина Н.А. МДОУ «Детский сад № 5», г. Ярославль .....	56
Значение математических задач в адаптации учащихся с ОВЗ к жизни в обществе. Ракова И.Н., Бекова О. Г. ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль .....	58
Организация дошкольной группы для детей с расстройствами аутистического спектра. Руденко О.Н. ГОУ ЯО «Рыбинская школа-интернат № 2», г. Рыбинск, Ярославская обл. ....	64
Опыт работы педагогического коллектива МОУ ДО ЦДТ «Витязь» с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Семина Е.В., Пронина Н. Р. МОУ ДО ЦДТ «Витязь», г. Ярославль .....	66
Внедрение инклюзивной практики в условиях реализации ФГОС ДО. Смирнова Е.В. ДОУ №16, Ярославский муниципальный район, Ярославская обл.....	69
Применение акватерапии в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда ДОУ. Черкашина С.А., Васильева Т.С. МДОУ «Детский сад № 11», Тутаевский муниципальный район, Ярославская обл. ....	71
Личностное и познавательное индивидуальное развитие обучающихся в условиях инклюзивного образования.....	73
Портфолио как средство работы с детьми с ОВЗ (задержка психического развития). Бестужева В.В., Смирнова Ю.М. МОУ Константиновская средняя школа, Ярославская область .....	73
Опыт организации педагогического сопровождения студентов с умственной отсталостью в государственном профессиональном образовательном учреждении Ярославской области Пошехонском аграрно-политехническом колледже. Викторovich О.Н. Пошехонский аграрно-политехнический колледж, г. Пошехонье, Ярославская обл.....	77
Формирование социально-адаптивных навыков студентов с ограниченными возможностями здоровья в Заволжском политехническом колледже. Ивашкина Е.В. ГПОАУ ЯО «Заволжский политехнический колледж», г. Ярославль .....	81
Рабочая тетрадь по курсу «География материков и океанов» для индивидуальной работы с учащимися, имеющими диагноз умеренная умственная отсталость. Лапшина Ж.А. ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль, Ярославская обл.....	87
Проблема профессионального самоопределения молодежи и детей с ОВЗ в научно-исследовательской деятельности. Разина Т.В. ГОУ Ярославской области «Центр помощи детям», г. Ярославль, Фролова Я.В. МОУ средняя общеобразовательная школа № 5 им. О.А. Варенцовой, г. Ярославль .....	89

Возможности и перспективы применения дистанционных технологий в практике обучения, воспитания детей и подростков с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья. Репин Я.В. ГОУ ЯО «Центр помощи детям», Школа дистанционного обучения.....	95
Проблемы гендерной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Симановский А.Э. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского, г. Ярославль .....	103
Традиционные и инновационные образовательные и воспитательные технологии в коррекционном образовании .....	109
Использование наглядности через применение информационных технологий при обучении геометрии в коррекционной школе. Антипова С.А. ГОУ Ярославской области «Ярославская школа-интернат №8», г. Ярославль.....	110
Коррекционные занятия с включением средств продуктивной деятельности для детей 4 – 5 лет, имеющих проблемы познавательного и речевого развития (в условиях учреждений образования и здравоохранения). Аскерова И.В. МДОУ Детский сад № 235 г. Ярославль, Ершова Н.В. ГУЗ ЯО Специализированный дом ребенка № 2, г. Ярославль.....	115
Использование интерактивной доски при формировании понятий об окружающем мире у детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом. Бякова Т.С. МОУ «Детский сад № 130», г. Ярославль .....	120
Использование игровой деятельности в учебном процессе с учащимися с умственной отсталостью в первых – четвертых классах. Долматова Н.С. ГОУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский, Ярославская обл. ....	125
Использование системы альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS. Кудлай Е.А. ГОУ Ярославской области «Ярославская школа-интернат №8», г. Ярославль.....	128
Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей младшего и среднего школьного возраста с ОВЗ в условиях ПММС Центра. Кузнецова Т.В. МУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Гармония», г.Углич, Ярославская область .....	131
Использование традиционных и инновационных воспитательных технологии в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом». Лобачева Я.Е. ГУ Ярославской области « Рыбинский детский дом», г. Рыбинск, Ярославская область.....	136
Обеспечение практико-ориентированного содержания обучения и воспитания детей, имеющих разные стартовые возможности .....	142
Профессиональное образование и профессиональное обучение лиц с особыми образовательными потребностями. Абдрашитова Г. В. департамент образования Ярославской области.....	142
Практические работы для детей с нарушением интеллекта в школе и дома в курсе СБО. Безенина А.Ю. ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль .....	145

Использование современных образовательных технологий на уроках «Социальная адаптация» и «Эффективное поведение на рынке труда в группах профессионального обучения детей с ОВЗ. Белякова Н. А. ГПОУ ЯО Пошехонский аграрно-политехнический колледж.....	147
Разноуровневый подход на уроках профессионального образования. Королева В. Н. ГПОУ ЯО Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, г. Ярославль .....	149
Особенности использования метода проектов в курсе «Профессиональная подготовка» специальной коррекционной школы. Тишкин С. И. ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8».....	151
Бизиборд (развивающая доска) как средство социализации детей с тяжелой и умеренной степенью нарушения интеллекта. Трифонова М.С. ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль .....	154
Характеристика социокультурной среды образовательной организации, обеспечивающей социальную адаптацию обучающихся-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Фомичева С.И. ГПОУ ЯО Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, г. Ярославль.....	157
Использование активных методов обучения для повышения мотивации младших школьников с разными стартовыми возможностями. Харламова С.С. МОУ Константиновская средняя школа, Ярославская область .....	160
Ресурсы дополнительного образования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья ..	163
Создание условий для социально-позитивной деятельности детей с ОВЗ (интеллектуальные нарушения) на занятиях школьного творческого объединения «Мастерская игрушки». Горбачева М.А. ГОУ Ярославской области «Рыбинская школа-интернат № 1», г. Рыбинск, Ярославская обл. ....	163
Технология включения детей с ОВЗ в творческую деятельность посредством открытого дистанционного творческого конкурса. Денисов И.С. ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль.....	169
Применение арт-терапевтической технологии «Образ здоровья» с детьми и подростками с соматическими заболеваниями (из опыта работы с детьми с сахарным диабетом на базе эндокринологического отделения Областной детской клинической больницы г. Ярославля). Кожохина С. К. ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль .....	171
Практика использования танцевально-двигательной терапии в работе с детьми, имеющими разные стартовые возможности. Нефедова Ю. В., ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль .....	175
Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями в работе детского объединения «Мы вместе». Новожилова К. А. ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль .....	182

Областные социальные акции «Дети-детям» как способ интеграции детей с ОВЗ в общество.	
Пужаева А.Л. ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль .....	185
Дополнительное образование детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом». Соколова Т.В. ГУ ЯО «Рыбинский детский дом», г. Рыбинск, Ярославская обл. ....	189

## Введение

29 марта 2017 г. в Ярославле состоялась V областная научно-практическая конференция «Образовательная среда для детей, имеющих разные стартовые возможности», организованная департаментом образования Ярославской области и ГОУ ЯО «Центр помощи детям». Организаторы конференции стремились обеспечить максимальную практичность содержания, дать возможность ее участникам услышать мнения по важнейшим проблемам работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в том числе мнения организаторов образования, разработчиков программ и технологий работы с различными категориями детей, ученых.

На открытии конференции с приветствием к участникам конференции обратилась С.В. Астафьева – первый заместитель директора департамента образования Ярославской области. Выступление И.О. Терехиной – заместителя директора департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации – было посвящено государственной политике в сфере образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. С докладом о возможностях успешного обучения детей с разными стартовыми предпосылками выступил Н.Н. Малофеев – вице-президент Российской академии образования, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор; о реализации Концепции развития ранней помощи в РФ – Л.В. Самарина – директор НОУ «Санкт-Петербургского института раннего вмешательства»; о современных возможностях становления ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями психического развития в России – С.Б. Лазуренко – ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ИКП РАО», доктор педагогических наук, профессор; о внедрении инклюзивной среды образовательной организации на базе новых педагогических и информационных технологий в рамках федеральных государственных образовательных стандартов – Т.А. Иванова – руководитель отдела по работе с регионами государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Центр образования «Технологии обучения»; о персонифицированном подходе к формированию и укреплению здоровья детей – Н.Л. Черная – заведующий кафедрой поликлинической педиатрии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет», доктор медицинских наук, профессор; о проблемах гендерной социализации детей с ОВЗ – А.Э. Симановский – заведующий кафедрой специальной (коррекционной) педагогики дефектологического факультета ФГБОУ ВП «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», доктор педагогических наук, профессор; о развитии службы раннего вмешательства на базе

амбулаторного отделения раннего возраста ГБУЗ ЯО «Областной перинатальный центр» – Е.А. Ермолина – заведующий Амбулаторным отделением для детей раннего возраста, нуждающихся в динамическом наблюдении и реабилитации ГБУЗ ЯО «Областной перинатальный центр»; о ресурсном подходе к регуляции познавательной деятельности – С.М. Кашапов – заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», доктор психологических наук, профессор.

На семи секциях конференции заслушаны около 50 докладов. Проведены круглый стол и мастер-класс на тему «Возможности и перспективы применения дистанционных технологий в практике обучения, воспитания детей и подростков с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья», в которых приняли участие руководители дистанционных центров и педагогические работники, реализующие региональные модели предоставления общего образования с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного образования.

В итоговых анкетах участники конференции высказали пожелание планировать в будущем более продолжительные секционные заседания с целью обеспечения возможности представить и обсудить опыт работы как можно большему числу участников.

В сборник включены тезисы докладов и статьи участников, выступивших на конференции, а также руководителей и специалистов, избравших заочную форму представления материалов.

## **Резолюция V Межрегиональной научно-практической конференции «Образовательная среда для детей, имеющих разные стартовые возможности» г. Ярославль, 29 марта 2017 г.**

Участники конференции выработали и согласовали единую научную и практико-ориентированную позицию в понимании основных характеристик образовательной среды, обеспечивающей возможность учиться детям с разными стартовыми возможностями.

Конференция отмечает, что работа департамента образования Ярославской области, образовательных организаций, других заинтересованных ведомств дает основание говорить о положительных тенденциях и достижениях в этой сфере:

- в течение не менее 10 лет на всей территории Ярославской области ведется работа по формированию модели оказания помощи детям раннего возраста;



- в региональной системе дошкольного образования особый акцент сделан на создание комплекса условий для социализации и индивидуализации детей, в том числе детей с ОВЗ, детей-инвалидов, при этом в качестве обязательного выдвигается условие по созданию развивающей образовательной среды;

- основные тенденции развития дошкольного образования связаны с созданием полноценного пространства развития ребенка и организации комплексного сопровождения индивидуального развития детей дошкольного возраста;

- важным механизмом оптимизации развития системы дошкольного образования является поиск и освоение специалистами инноваций, применение современных информационных технологий, способствующих качественным изменениям в деятельности дошкольного образовательного учреждения;

- в настоящее время от педагогов, готовых к развитию самостоятельности и инициативности детей, требуется качественная реализация профессиональных компетенций: проектировочной, мониторинговой, рефлексивной; это предполагает обязательную ориентированность педагогов в законодательной и концептуальной базе системы образования, развитие мышления, повышение уровня проектной деятельности с учетом современных требований;

- в Ярославской области создана система профессионального обучения лиц с ОВЗ. В 30 из 38 профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования (техникумы и колледжи) обучаются около 500 человек, имеющих ограниченные возможности здоровья. Профессиональная реабилитация обучающихся с ОВЗ осуществляется с помощью профориентационных мероприятий, создания специальных условий при обучении, реабилитации и адаптации в обществе, социальной поддержки, содействия в дальнейшем трудоустройстве.

Приоритетные направления в создании образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности:

1. Обновление содержания и технологий обучения детей с ОВЗ для достижения ими более высоких образовательных результатов, улучшения их мотивации, повышения самооценки и уверенности в собственных силах.

2. Использование потенциала и транслирование опыта государственных общеобразовательных учреждений для внедрения современных образовательных технологий в практику работы с детьми, нуждающимися в особой заботе, обучающимися как в отдельных классах, так и совместно со здоровыми сверстниками.

3. Повышение профессиональной компетентности специалистов системы образования детей с ОВЗ.

4. Создание информационного образовательного ресурса для специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста (4-7 лет) с целью методического и информационного сопровождения работы образовательных учреждений с детьми дошкольного возраста, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья, и обобщения актуального педагогического опыта региональной системы образования.

5. Предоставление помощи родителям в создании оптимальных условий для развития и обучения ребенка в условиях семьи и местного сообщества; повышение уровня компетентности родителей и других членов семьи, приводящее к расширению и укреплению их возможностей по удовлетворению особых потребностей своего ребенка; содействие социальной интеграции семьи и ребенка.

6. Информационная и эмоциональная поддержка семьям; мобилизация ресурсов семей и обеспечение связей с другими ресурсами в их ближайшем окружении и местном сообществе.

Ярославская область имеет все ресурсы для реализации выделенных направлений: кадровые, организационные, технические. Для их использования необходимо:

- организовать межведомственное взаимодействие по вопросам профессионального образования лиц с ОВЗ, а также сотрудничество государственных органов и общественных организаций инвалидов с целью обеспечения их последующего трудоустройства;

- создать общедоступную информационную базу о возможностях обучения и трудоустройства лиц с ОВЗ в Ярославской области;

- обеспечить выпускникам школ обязательное прохождение ПМПК с целью получения заключения для поступления в профессиональную образовательную организацию;

- организовать сетевое взаимодействие образовательных организаций (школа и профессиональная образовательная организация) с целью создания кейс-технологий в единой информационной образовательной среде для дифференцированного обучения детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья;

- обеспечить информационную открытость системы профессионального обучения;

- продолжать работу по обобщению и распространению современной педагогической практики региональной и муниципальных систем дошкольного образования с использованием активных форм педагогического взаимодействия;

- регулярно проводить научно-методические семинары, направленные на обновление профессиональных компетенций специалистов дошкольных образовательных организаций;

- обеспечить доступность услуг по развитию детей раннего возраста, имеющих нарушения, во избежание возникновения задержки в их развитии или минимизация этой задержки;

- обеспечить возможность разработки и реализации совместно с семьями индивидуальной программы профессионального сопровождения; координация и взаимодействие с другими службами, обеспечивающими услуги для ребенка и семьи; организация групп поддержки для семей.

## **Задачи и технологии профилактической и коррекционной работы с детьми раннего возраста**

### **Опыт безопасной привязанности как основа психоэмоционального благополучия ребенка**

*Витрук М. В.*

*ГКУЗ ЯО Областной специализированный дом ребенка № 1, г. Ярославль*

Психоэмоциональное благополучие человека, в частности ребенка, является одной из актуальных проблем современности. В последнее время различными специалистами все чаще отмечаются поведенческие нарушения у детей, разнообразные психосоматические и постстрессовые расстройства, расстройства внимания и развития речи.

В процессе гармоничного взаимодействия человека с окружающей средой должно сохраняться его здоровье, способность к адекватному поведению и деятельности. Ментальное здоровье ребенка тесно связано с человеческими отношениями, надежностью, теплотой и любовью родителей. Именно от них зависит счастье и будущее ребенка. Его психоэмоциональное благополучие определяется в первую очередь не условиями, в которых он живет, не количеством и качеством игрушек, а отношениями, в которых находится. Многие современные исследования посвящены особенностям имеющегося у ребенка опыта привязанности и его последствиям. Отношения, сложившиеся в первый год жизни малыша, создают определенную основу, так называемое базовое доверие или недоверие к миру, на основании которого формируется модель отношений с людьми, самооценка и готовность исследовать мир в целом. Привязанность есть в любых детско-родительских отношениях, важно ее качество.

Теория привязанности была разработана Джоном Боулби, британским психоаналитиком, в 60-х годах XX в., продолжила исследования в этой области Мэри Эйнсворт и другие ученые. Подход Боулби к исследованию процессов формирования привязанности в корне изменил представление о нормальных и проблемных отношениях между матерью и ребенком, а также позволил установить связь между реакциями ребенка на мать (или заменяющий ее объект) и дальнейшей способностью этого ребенка устанавливать эмоциональные, глубокие отношения с людьми, любить и открывать мир. Взаимоотношения привязанности существенно влияют на физиологию младенца, его устойчивость к стрессу, на его эмоциональные и умственные особенности, на речевое развитие.

Для формирования у ребенка надежной привязанности очень важна эмоциональная доступность близкого взрослого, его сензитивность, способность откликаться на сигналы малыша, устанавливать с ним зрительный и эмоциональный контакт, синхронизировать действия, вести диалог. Большое значение имеют также личные качества – уверенность в себе и правильности собственных действий, доверие к себе и людям, умение регулировать свое состояние, расставлять приоритеты, выстраивать отношения [2].

«Благополучные» матери обычно ведут себя последовательно и предсказуемо со своими детьми. Они практически всегда эмоционально и физически откликаются на потребности ребенка и находятся рядом, когда ему это действительно необходимо. И что, наверное, очень важно – они поощряют самостоятельные действия ребенка и его потребность проявлять себя, быть самим собой. Ребенок уверен, что мама всегда будет доступна, когда ему это будет необходимо, не испытывает излишней тревоги, он спокойно может отделяться от матери, исследовать окружающий мир, спокойно остается какое-то время в одиночестве. Такой ребенок может не сильно огорчиться, когда мама или близкий ему взрослый уходит по своим делам, и сразу же радостно бежит навстречу после возвращения. Он стремится к близкому физическому контакту с ней, он любит объятия, поглаживания, любит, когда мама его целует.

У детей с безопасной привязанностью развивается способность позитивно взаимодействовать с миром. Они, как правило, эмоционально благополучны, выражают эмоции адекватно ситуации, способны контролировать их в допустимых пределах. При возникновении стрессовых ситуаций, особенно связанных с расставанием, покиданием, такие дети этот стресс переносят более стойко. Именно в ситуации стресса проявляется качество сложившейся привязанности [3]. У детей с опытом безопасной привязанности наблюдается самоконтроль, адекватные эмоциональные переживания, поиск

конструктивных выходов из сложившейся ситуации. Став взрослыми, они спокойно переносят одиночество, способны реально оценивать свое воздействие на других людей, не используют для удовлетворения своих потребностей деструктивные способы поведения. И это вполне закономерно, так как они не боятся отделяться от старых моделей поведения, мыслей, устоев. Они способны на реальные достижения и изменения своей жизни, принимают и неизбежные внешние изменения без чрезмерной тревоги и способны адаптироваться к новым условиям жизни, к новым отношениям.

По мнению большинства специалистов, особую роль в формировании привязанности играют первые 1,5 – 3 года жизни ребенка. В норме в этом возрасте ребенок в избытке получает любовь, питание и необходимый уход. Не всегда у ребенка есть возможность сформировать привязанность в первые годы жизни. Эта проблема остро стоит для детей из казенных учреждений. Поэтому очень важно дать им возможность пережить цикл формирования привязанности с приемными родителями. Чтобы построить с ребенком действительно доверительные отношения, уменьшить его гнев и удовлетворить его истинные душевные потребности, этот цикл придется повторить много раз подряд. Многие из этих детей постоянно держат эмоциональную дистанцию, боятся близости и душевного тепла. Для возникновения доверительных близких отношений взрослый может использовать прикосновение, запахи, речь, движение, тепло и зрительный контакт с ребенком. Однако главное – это искренняя заинтересованность в близких отношениях с ребенком взрослого, его компетентность и грамотность, его чувствительность [1].

Стоит отметить, что учитывая ритм жизни, информационную загруженность, уровень культуры и прочие факторы современного общества, проблема близких, доверительных отношений актуальна и для детей, воспитывающихся в родных семьях. Поэтому исследования и разработки в этой области крайне актуальны.

#### Литература

1. Кек Г., Купеки Р. Воспитание ребенка-сироты, пережившего душевную травму. М: ОЛЬГА МИТИРЕВА, 2012.
2. Петрановская Л.В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка. АСТ, 2015.
3. Писарик О. Привязанность – жизненно важная связь. [Электронный ресурс] [http://freedu.ru/posob/privjazannost\\_pisaryk\\_read.pdf](http://freedu.ru/posob/privjazannost_pisaryk_read.pdf) (дата обращения: 18.05.2017).

# **Использование методики М. Монтессори в организации эффективной предметно-пространственной среды для детей раннего возраста**

*Маркова А.А.*

*ГКУЗ ЯО Областной специализированный дом ребенка № 1, г. Ярославль*

Областной специализированный дом ребенка №1, как и другие учреждения, реализующие педагогические функции, основной своей целью определяет раскрытие личностного потенциала каждого из своих воспитанников, выявление и развитие его интересов и способностей, другими словами, реализацию личностно-ориентированного подхода, а также принципов так называемой заботы с уважением.

Для проявления естественной познавательной и двигательной активности ребенка, особенно в условиях казенного учреждения, велика роль окружающей *предметно-пространственной среды*; при правильной организации она служит мощным стимулом для развития собственного потенциала ребенка.

Методика Марии Монтессори, разработанная в первой половине XX века, является талантливой и успешной попыткой создания системы элементов самостоятельной жизни ребенка. Автор призывала «готовить глаз к видению, руку к действию, душу к чувствованию». Основные принципы системы – это самостоятельность ребенка, свобода в установленных границах, естественное психологическое, физическое и социальное развитие ребенка. Монтессори называла ее *системой саморазвития детей в дидактически подготовленной среде*.

В нашем учреждении функционируют комната социальной адаптации, а также класс для детей раннего возраста, организованные в соответствии с принципами педагогики Монтессори. Приемы работы педагога и особенности организации пространства частично перенесены в группы.

Среди успешно применяемых педагогами ключевых характеристик методики Монтессори можно выделить следующие:

1. Свобода передвижения воспитанников по классу (по группе), в том числе во время занятий;
2. Самостоятельный выбор ребенком занятия и партнеров по общению;
3. Разновозрастные группы (подгруппы).

В процессе общения с нашими воспитанниками мы реализуем основные принципы заботы с уважением. Кроме двигательной свободы для ребенка, это и умение воспитателя

наблюдать за ребенком, оказывать ему необходимую помощь, выявлять его текущие потребности и интересы, делать паузы и давать ребенку возможность отреагировать во время общения и игры. Мы стремимся проявлять уважение к ребенку и сделать его полноправным участником педагогического процесса.

**Роль близкого взрослого в развитии ребенка раннего возраста.  
Технология оценки и обучения качественному взаимодействию:  
супервизия**

*Павлова Д. С.*

*ГКУЗ ЯО «Областной специализированный дом ребенка № 1», г. Ярославль*

Ранний возраст (от рождения до трех лет) является наиболее значимым для психического, двигательного речевого и познавательного развития ребенка. Возникающие в этот период отклонения в развитии могут привести к необратимым последствиям и расстройствам психических и двигательных функций. С другой стороны, именно в этот период нервная система ребенка и его организм в целом наиболее пластичны и обладают высокими компенсаторными возможностями, что позволяет снизить последствия воздействия патогенных факторов и создать условия для коррекции нарушенных или отстающих в своем развитии функций.

Решающую роль в развитии ребенка и его становлении как личности играет его ближайшее социальное окружение. Как правило, это его мать и другие члены семьи, близкие родственники. В ситуации с детьми, находящимися без попечения родителей в домах ребенка, эту роль выполняет групповой персонал (воспитатели, медсестры). Близкий взрослый для ребенка раннего возраста является проводником, связующей нитью между ребенком и внешним миром. Именно в процессе взаимодействия с близким взрослым ребенок осваивает первые модели общения, поведения в человеческом обществе, осознает свои возможности и ограничения [4].

В связи с актуальными проблемами деморализации современного общества, снижением уровня культуры и разрушением духовных ценностей встает вопрос о необходимости обучения взрослых качественному взаимодействию с детьми начиная с самого рождения. Особенно это актуально для персонала учреждений, в которых воспитываются дети раннего возраста, находящиеся без попечения родителей, имеющие отклонения в развитии, пережившие серьезный стресс.

Под термином «сопровождение» имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. В теории сопровождения важно, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребенка. Необходимо при этом воспринимать ребенка не как объект своих педагогических воздействий, обладателя проблемы, которую необходимо исправить в процессе воспитания и обучения, а как полноправного участника взаимодействия, обладающего собственной уникальностью и потенциалом, который необходимо развивать [4].

Одним из эффективных способов обучения и оценки качества взаимодействия взрослых с детьми является супервизия, основанная на технологиях раннего сопровождения детей.

Супервизия – это специально организованная процедура взаимодействия специалиста (психолога, психотерапевта) с диадой «близкий взрослый – ребенок», в процессе которой решаются *обучающие* (использование моделей раннего психотерапевтического сопровождения для обучения взрослого новым способам взаимодействия с ребенком), *диагностические* (использование диагностических методов для психологического изучения динамики развития ребенка и оценки профессиональных качеств взрослого) и *психотерапевтические* (способ оказания профессиональной помощи и психологической поддержки) задачи.

Процесс супервизии состоит из нескольких этапов:

1. Выбор темы супервизии (необходимо сформулировать проблематику, над которой планируется работа в данном цикле);
2. Наблюдение за процессом взаимодействия, реализация технологий раннего психотерапевтического вмешательства (в зависимости от конкретных задач данного цикла супервизии);
3. Подробный анализ увиденного специалистом-супервизором;
4. Конфиденциальная беседа с клиентом (обсуждение процесса взаимодействия в доброжелательной форме, выделение сильных сторон и точек возможного роста);
5. Повторное наблюдение, оценивающее способность взрослого применить новые знания на практике [2, 3].

Наиболее известными в мировой практике являются следующие технологии раннего психотерапевтического сопровождения, используемые для оценки и изменения качества взаимодействия в диаде «близкий взрослый – ребенок».



*Модель «Тренировка взаимодействия»* направлена на качественное изменение поведения взрослого в ходе сеансов: развивающего взаимодействия в диаде «мать – дитя». Разработан набор инструкций для матери с целью углубления эмпатийных контактов с ребенком (увеличение зрительных контактов «глаза-в-глаза», имитация поведения малыша, игры, соответствующие уровню развития ребенка и т.д.) [1, 4].

*Модель «Руководство взаимодействием»* направлена на «позитивное изменение отношений взрослого к ребенку». В рамках этой модели с помощью видеотехники фиксируется поведение взрослого и ребенка в процессе игрового взаимодействия. В ходе последующего анализа отдельных фрагментов видеозаписи члены семьи (персонал группы) могут проследить обратную связь влияния собственного поведения на поведение младенца [3, 6].

*Системная модель* психотерапевтического раннего вмешательства предполагает наличие взаимозависимых и находящихся в постоянном динамическом взаимодействии элементов поведения и репрезентаций (сохранившихся в памяти переживаний, ролевых представлений, влияющих на текущее взаимодействие самого младенца, родителей и психотерапевта). Психотерапевтическое воздействие на один элемент системы изменяет и трансформирует влияние по всей системе [1, 4].

На основе вышеперечисленных моделей можно реализовывать процедуру супервизии, ставя перед собой широкий спектр задач и адаптируя их для каждого конкретного случая (проблемы). Для того, чтобы супервизия давала положительный эффект, ее следует проводить с регулярной периодичностью (не реже 1 раза в месяц) в течение продолжительного времени (продолжительность цикла супервизии выбирается в зависимости от поставленных задач от нескольких недель до нескольких месяцев). Также очень важно, чтобы между специалистом-супервизором и его клиентами создавались доброжелательные доверительные отношения, соблюдались принципы уважения личности и конфиденциальности получаемой информации. Специалист-супервизор должен обладать знаниями в области возрастной психологии, психологии раннего вмешательства, иметь опыт консультационной работы [5].

Таким образом, на основании рассмотренного процесса реализации технологий психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в форме супервизии можно сделать вывод, что она является эффективным методом улучшения качества взаимодействия в диаде «близкий взрослый – ребенок», стабилизации психоэмоционального состояния участников взаимодействия, всестороннего развития потенциала ребенка.

## Литература

1. Добряков И.В. Перинатальная психотерапия // Хрестоматия по перинатальной психологии: Психология беременности, родов и послеродового периода / Сост. А.Н. Васина. М.: Изд-во УРАО, 2005. С.38 — 41.
2. Кулаков С. А. Супервизия в психотерапии. Учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов СПб., 2004.
3. Моложавенко А. В. Супервизия как технология гуманитаризации послевузовского образования: подготовка педагогов-психологов в процессе профессионального развития. ПНиО. 2014. №3 (9). С.171-181.
4. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. 288 с.
5. Якобс Д., Дэвис П., Мейер Д. Супервизорство. Техника и методы корректирующего консультирования. Изд-во: Б.С.К., 1997. 240 с.

### **Формирование развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ в условиях введения ФГОС ДО**

*Смирнова А.В., Разумова Ю.Н.*

*МДОУ детский сад № 5 «Гнездышко», Ярославский муниципальный район,  
Ярославская обл.*

Социализация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится приоритетной задачей современного российского общества. Необходимым условием организации успешной образовательной деятельности детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном процессе. Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) позволяет решать конкретные образовательные задачи, вовлекая детей в процесс познания, развивать их любознательность, творчество, коммуникативные способности.

Для оптимального осуществления интеграции необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, организовывать безбарьерную среду их жизнедеятельности. Организация среды осуществлена педагогами МДОУ №5 «Гнездышко» ЯМР рационально, логично, удобно для детей и отвечает их возрастным и индивидуальным потребностям. При формировании предметно-развивающей среды мы предполагали наличие коррекционной направленности

и придерживались определенных требований. Достигнуто гармоничное соотношение материалов, окружающих ребенка в детском саду, с точки зрения насыщенности, доступности, вариативности, полифункциональности, безопасности. Обеспечена общая система требований к развитию предметной развивающей среды и задачам коррекционной работы для обеспечения коррекционно-компенсаторных условий и полноценного развития всех видов детской деятельности. Содержание среды обосновано системно-деятельностным подходом и ориентировано на актуальное ближайшее и перспективное развитие ребенка, а также становление его индивидуальных способностей.

Оборудование помещений учреждения является коррекционно-развивающим. Пространство групп организовано в виде хорошо разграниченных зон и уголков, оснащенных большим количеством развивающего материала. Размещение оборудования по зонам позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театральная-игровая деятельность, экспериментирование. Дидактические игры, пособия и игрушки обеспечивают максимальный для данного возраста развивающий эффект.

Для большинства детей с ОВЗ характерны моторные трудности, замедленное формирование памяти, что диктует необходимость сенсорного развития за счет демонстрации различных наглядных средств, пособий, способствующих раскрытию сущности понятий, сенсорных эталонов. Сюда входят сенсомоторные столы в младших группах, где детям предоставляется возможность выбрать то, что ему по силам, и ориентировано на актуальное ближайшее и перспективное развитие ребенка.

Для формирования у детей знаний и представлений об окружающем мире оборудованы уголки природы, в которых дети наблюдают за природными явлениями. На открытых полках уголка находятся дидактические игры по изучаемым на неделе лексическим темам. Закуплены материалы и пособия для опытнической и исследовательской деятельности. Детям очень нравится проводить опыты различной сложности. Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность. В старших группах созданы уголки математики, в которых представлены таблицы, настольно-печатные игры с цифрами, блоки Дьенеша, палочки Кьюзенера, кубики Никитина, Геоконт, квадраты Воскобовича, тангосы. Дети по мере своих возможностей выбирают игры и пособия для развития математических представлений. Для развития представлений об объемных геометрических формах в каждой возрастной группе подобраны разнообразные конструкторы. Дети приобретают умения строить дорожки, лесенки, горки, дома, мебель.

Для детей с ОВЗ социально-коммуникативное развитие, особенно коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы, являются очень важным направлением. В сюжетно-ролевых играх стабилизируются эмоциональное состояние и поведение, формируются навыки самообслуживания, игровые действия, предметная деятельность, социально-бытовая ориентация. Так, в группах для детей имеются уголки для сюжетно-ролевых игр: «Магазин» «Дом», «Больница», «Парикмахерская», «Автомастерская» и др., в которых осуществляется самовыражение детей, формируются коммуникативные навыки. Работа с песком, рисование на световых столах также находят эмоциональных отклик у детей, особенно у детей с ОВЗ.

Театрализованная деятельность позволяет детям с ОВЗ раскрепоститься, снять напряжение, проявить себя. Все виды театра доступны для детей: театр масок, настольный театр, пальчиковый театр, театр из соленого теста, куклы бибабо, теневой театр. Также силами наших педагогов был создан театр кукол-марионеток, использующийся в работе с детьми. Дети с ОВЗ имеют возможность выбрать один из видов театра по своим силам и возможностям и при поддержке педагога принять участие в постановке сказки или спектакля.

В группах оборудованы речевые уголки, где находятся зеркала для мимической и артикуляционной гимнастики, подобран наглядно-иллюстрационный материал по лексическим темам, по автоматизации и дифференциации звуков. Приобретены игры для совершенствования диафрагмально-речевого дыхания, различные пособия для ручного праксиса, зрительной памяти и фонематического слуха. Дети с удовольствием играют в различные речевые игры.

Эффективными формами организации работы с информационно-компьютерными технологиями в нашем учреждении считается проведение занятий с применением интерактивной доски, проведение занятий с мультимедийными презентациями, видеороликами. Это позволяет нам рационально распределять рабочее время и делает обучение интересным и творческим процессом, дает возможность не только увлечь дошкольников интересным материалом, но и самому по-новому взглянуть на процесс обучения. Однако мы учитывает тот факт, что не стоит использовать мультимедийные технологии на каждом занятии, так как при частом использовании информационно-коммуникационных технологий у детей теряется особый интерес к таким занятиям. Каким бы положительным потенциалом не обладали современные компьютерные средства обучения, заменить живое общение педагога с ребенком они не могут и не должны.

В уголках художественно-эстетического развития созданы условия для того, чтобы дети выражали свои эмоции через рисунки, работу с бумагой, пластилином. У детей

формируется усидчивость, сосредоточенность, развиваются психические процессы. Для занятий с детьми с нарушением зрения (у трех детей – сходящееся косоглазие) изготовлена специальная подставка с углом наклона 45 градусов. Наш детский сад посещает ребенок с ДЦП, для которого запущена программа «доступная среда».

В музыкальных уголках всех групп созданы условия для снятия негативных эмоций, повышения положительного эмоционального тонуса. У детей с ОВЗ эмоциональный отклик на музыку выражен недостаточно, слуховое восприятие нарушено. Игры в зоне шумового музыкального пространства совершенствуют зрительные и слуховые ощущения. Кроме того, использование нового оборудования «Нотбука» позволяет ребенку с ОВЗ приобщиться к разным видам музыкальной деятельности.

Спортивное оборудование используется для проведения различных игр с напольными сенсорными дорожками, горкой, балансировочной доской, твистером, ходулями. Практика показывает, что использование стандартных и игровых физкультурных занятий в сочетании с индивидуальными занятиями в зале и применение интересного оборудования дает положительный результат в работе с детьми, имеющими нарушение речи и задержку психического развития.

В детском саду дети находятся целый день и устают, а у детей с ограниченными возможностями здоровья утомляемость наступает быстрее. В связи с этим закуплено оборудование для сенсорной комнаты, преимуществом которой является возможность проведения комплексной коррекции. Импульсивные дети в этой комнате учатся быть эмоционально и поведенчески стабильными не за счет контроля, а за счет его отсутствия. Сенсорная комната оборудована подушкой-«эгоисткой», антистрессовыми подушечками и ширмой, создавая закрытое пространство, в которой находятся определенные сенсорные раздражители: сенсорные светильники, светооптические нити, световой стол и другое оборудование.

Полифункциональные пособия, сделанные руками наших педагогов, позволяют обеспечить каждому ребенку максимальный уровень развития, организовать коррекционно-образовательный процесс. Данные игровые пособия используются в непосредственной образовательной деятельности, в диагностических целях и в самостоятельной игре детей. Они не занимают много места в помещении и могут принадлежать любому уголку.

Созданная нами среда обеспечивает возможность самовыражения воспитанников, комфортность и эмоциональное благополучие детей. Оснащение уголков меняется в соответствии с тематическим планированием; оборудование может трансформироваться по ситуации для изменения игрового пространства. Среда обогащена элементами,

стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей. Развивающая предметно-пространственная среда позволяет нашим воспитанникам осуществить право выбора занятия для себя, чередовать их в течение дня, а педагогам дает возможность эффективно организовывать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей, в том числе и детей с ОВЗ. Созданные нами условия РППС и комплексное сопровождение детей с ОВЗ дает положительные результаты.

## **Игровые технологии в работе с детьми с нарушениями зрения раннего возраста**

*Сурикова Н.В.*

*МДОУ Детский сад № 157, г. Ярославль*

«Игра – это огромное светлое окно,  
через которое в духовный мир ребенка  
вливается живительный поток  
представлений и понятий.  
Это искра, зажигающая огонек  
пытливости и любознательности».

В.А.Сухомлинский

Известно, что большой процент информации об окружающем мире человек получает через зрительный анализатор. С самого рождения ребенка все его движения и предметно-практические действия осуществляются при участии и под контролем зрения. К сожалению, бывают случаи, когда вследствие внутриутробных патологий ребенок рождается с нарушениями зрения либо теряет зрение в течение своей жизнедеятельности.

У детей с нарушениями зрения освоение предметного мира, развитие предметных представлений, где требуется зрительный контроль и анализ, происходит сложнее и носит замедленный характер. Они не имеют реальных представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Вследствие этого многие слова и выражения они усваивают механически, не понимая их смысла, не соотнося их с реальными предметами и явлениями. Возникают затруднения в работе с объемными материалами и непосредственном контактировании с объектами. У детей с косоглазием и амблиопией в первую очередь страдают как различительные, так и глазодвигательные функции, за счет

которых осуществляется в основном информационный анализ и синтез, при этом образы восприятия искажаются и неадекватны действительности. Неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность зрительно-пространственной ориентировки предопределяет и общую обедненность предметных представлений, и снижение чувственного опыта детей. Отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных представлений о своем теле, а это, в свою очередь, делает невозможными практическую ориентировку «на себе» и перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации. Для детей характерны недостатки развития движений, малая двигательная активность, медлительность действий. Это приводит к тому, что им тяжело адаптироваться в современном мире.

Эти проблемы помогает решить введение в образовательный процесс игровых технологий. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений и знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. Ранний возраст – чрезвычайно важный и ответственный период развития ребенка с нарушениями зрения. В этот период у него закладываются такие важные качества, как моторная ловкость, сенсомоторная координация, чувство равновесия, соразмерность и целенаправленность движений и др. Организуя игровую деятельность ребенка с нарушениями зрения раннего возраста, мы можем влиять на развитие его личности, способствовать компенсации недостатков развития. Необходимо добиться, чтобы ребенок включился в игровую ситуацию, заинтересовался игрой, принял игру, предложенную педагогом, принял условные обозначения необходимых атрибутов игры в виде игрушек или каких-либо предметов, их заменяющих. Важным средством в игре является игрушка, которая должна удовлетворять многим специальным условиям в зависимости от зрительного диагноза и возраста ребенка.

При знакомстве с новым объектом, предметом, игрушкой и т.д. педагог должен снижать темп ведения игры, т.к. детям с нарушением зрения требуется более длительное время для зрительного восприятия. Больше внимания следует уделять рукам педагога при обследовании предмета, обводке и т. д. Руки движутся медленно, каждое движение сопровождается словом, показом. Необходимо обследовать натуральные предметы (или их реалистические изображения), окружающие ребенка в повседневной жизни, и выделять их части. Игрушки должны быть не стилизованными, а больше быть похожими на

натуральные объекты. Игрушки подбираются с четко выраженными характерными признаками того предмета или животного, которое они изображают, т.е. должны отражать цвет, форму и их строение, основные, а не стилизованные (или с неопределенной формой, трудноузнаваемые) детали. Для детей с низкой остротой зрения необходимо обводить контуры изображенных предметов черным цветом, на картинках выделять графическими средствами нечеткие объекты. Все предметы, с которыми сталкиваются дети, должны быть доступны для разностороннего ознакомления. Не рекомендуется использовать пособия с глянцевой и полированной поверхностью.

Уже с первых лет своей жизни ребенок должен уметь играть. Речь, зрительная память, внимание, способность концентрироваться, наблюдательность и мышление развиваются именно в играх, а не в процессе обучения, но для детей с нарушениями зрения раннего возраста таких игр и методов очень мало. Первые игры и упражнения должны быть основаны на практических действиях, требующих опоры на форму, цвет, величину и свойства предметов. Приведем примеры.

*Игра «Найди на ощупь» («Чудесный мешочек», «Волшебная коробочка»).*

Цели: развивать тактильное восприятие; знакомить со свойствами предметов; развивать обследовательские способности.

Ход игры: положить в коробку 3 или 4 предмета, сильно отличающиеся друг от друга. Пусть ребенок откроет коробку и обследует предметы. Когда он будет держать их в руках и ощупывать, нужно рассказывать о них, используя такие слова, как мягкий, шершавый, твердый, тяжелый, гладкий колючий, обозначить цвет, форму, величину.

*Игра «Цветные парочки».*

Цели: учить сравнивать цвета по принципу «такой – не такой»; подбирать пары одинаковых по цвету предметов; развивать цветовосприятие; развивать зрительное внимание.

Ход игры: перед началом игры подберите пары: сначала одинаковые (красные кубики, желтые шарики, зеленые карандаши и др.), затем разные (красный помидор и красный мяч, желтый шарик и желтый цыпленок, зеленая елочка и зеленый листок и др.) Раздайте детям по одному предмету из пары, остальные перемешайте на столе или в коробке. Попросите малышей найти цветные пары своим предметам.

*Игра «Разложи по коробочкам».*

Цель: учить находить предмет определенного цвета по образцу; развивать цветовосприятие; развивать зрительное восприятие через узнавание предметов разного цвета.



Ход игры: поставьте перед ребенком несколько маленьких коробочек и коробочку большую, в которой перемешаны предметы разных цветов. Предложите малышу разложить предметы по коробочкам в соответствии с цветом. Начните выполнять задание сами, положив по одному предмету в каждую из маленьких коробочек.

*Игра «Катится – не катится».*

Цель: познакомить с объемными геометрическими телами – кубом и шаром; развивать предметные представления; исследовательские способности; работать над повышением остроты зрения.

Ход игры: покажите детям шар, затем кубик, сопровождая действия словами: «Это шар, он катится – вот так. Шары гладкие. Потрогайте. А это кубик. Кубик может катиться? Нет, не может. Зато у него есть углы, потрогайте их».

Дайте детям по одному кубику и шару и предложите поиграть с ними: поставить на пол, на стол, друг на друга, покатавать и т.д. Затем попросите разложить предметы по коробкам: шары в одну коробку, а кубики в другую.

*Игра «Фигуры играют в прятки».*

Цель: знакомить с объемными геометрическими телами – кубом и шаром; учить подбирать нужные формы, развивать зрительное восприятие через узнавание объемных форм.

Ход игры: покажите детям коробку и научите их проталкивать в прорези сначала шары, потом кубики. Затем предложите поиграть в прятки: «Игрушки решили поиграть в прятки. Давайте поможем им спрятаться в коробку».

Раздайте детям кубики и шарики и предложите по очереди протолкнуть их в соответствующие по форме отверстия в коробке. Эту игру можно повторять многократно.

Можно сделать прорези в двух коробках: в одной в форме круга, а в другой в форме квадрата и предложить детям спрятать фигурки в «домики». Когда дети выполняют задание, вместе с ними загляните в «домики» и посмотрите на их «жителей», обратив внимание малышей на то, что в одном «домике» живут шарики, а в другом – кубики.

*Игра «Спрячь в ладошке».*

Цель: познакомить детей с понятием величины; развивать тактильные ощущения.

Ход игры: сначала раздайте детям маленькие шарики и предложите их спрятать в ладошках. Затем таким же образом предложите спрятать предметы разной величины (каждый ребенок берет по одному предмету). Подведите итог игры: «Маленькие предметы можно спрятать в ладошках, а большие – нет».

*Игра «Большие и маленькие кубики».*

Цель: обучать умению сравнивать предметы по величине методом зрительного соотнесения; сортировать предметы двух резко отличающихся по размеру групп; учить понимать и использовать в речи понятия: большой, маленький; работать над повышением остроты зрения.

Ход игры: перед началом занятия положите большие и маленькие кубики в соответствующие по размеру ведерки. Покажите малышам ведро с большими кубиками, предложите достать их и поиграть с ними: «Какое большое ведро! А в ведре лежат большие кубики – вот такие». Затем покажите маленькое ведро, пусть дети достанут маленькие кубики и поиграют с ними: «А вот маленькое ведро. В нем лежат маленькие кубики. Сравните маленький кубик с большим. Поставьте их рядом». Когда дети поиграют с кубиками, предложите сложить их обратно в ведерки соответствующей величины. Раздайте малышам по одному или по два (большой и маленький) кубика и попросите положить их в нужное ведро. Подобную игру можно организовать и с другими игрушками: большим и маленьким грузовиком, большими и маленькими брусками, шариками и т. п.

#### *Игра «Пирамидки».*

Цель: знакомить детей с величиной в ходе практических действий с игрушками; учить сравнивать предметы по величине способами наложения; развивать зрительное внимание; работать над повышением остроты зрения.

#### Ход игры:

##### 1-й вариант «Красная пирамидка».

Подберите одноцветные пирамидки с небольшим количеством колец (3 шт.), чтобы ребенок не отвлекался на цвет и обращал внимание на размер колец. Предложите ребенку собрать одну пирамидку. Поясните, что пирамидка должна получиться гладкой. Для этого надо каждый раз выбирать самое большое колечко и надевать его на стержень.

##### 2-й вариант «Разноцветная пирамидка».

Подберите деревянные или пластмассовые пирамидки с разным количеством разноцветных колец. Предложите детям сначала снять колечки со стержня, затем собрать пирамидки, ориентируясь на признак величины. Можно предложить детям собрать пирамидку без стержня, положив колечки одно на другое. В этом случае хорошо видно, что если пирамидка сложена неверно, то она получается неустойчивой и может рассыпаться.

#### *Игра «Предметы и картинки».*

Цель: учить узнавать знакомые предметы на картинках; развивать зрительное внимание и зрительное восприятие через соотнесение объемных предметов с предметными изображениями.

Ход игры: расставьте на столе игрушки, а детям раздайте карточки с их изображением. Затем предложите малышам подобрать картинки к соответствующим игрушкам.

*Игра «Ручной бассейн».*

Цель: развивать осязание; знакомить со свойствами предметов; развивать обследовательские способности.

Ход игры: в начале занятия объясните ребенку, что играть надо аккуратно, не рассыпая крупу. Насыпьте гречневую крупу в глубокую миску, опустите в нее руки и пошевелите пальцами. Затем предложите ребенку опустить руки в крупу: «Где мои руки? Спрятались. Давай и твои ручки спрячем. Пошевели пальчиками. Как приятно! А теперь потри ладошки друг о друга – немножко колется, да?» Можно спрятать в крупу маленькую игрушку, а затем предложить ребенку найти ее.

Также большую значимость в развитии детей с нарушениями зрения имеет технология В.В. Воскобовича [1]. Это игры, в которых, с одной стороны, ребенок подражает взрослому, с другой – проявляет свою фантазию и личное творчество. Игры Воскобовича учат детей действовать и мыслить, а это, в свою очередь, развивает у ребенка все психические процессы, мыслительные операции, способности к моделированию и конструированию, тем самым способствует коррекции зрения. В своей работе с детьми раннего возраста мы используем следующие игры.

*Игра «Фонарики».*

Цель: развивать осязание; сенсорные способности; развивать зрительное восприятие через узнавание геометрических фигур.

Ход игры: сначала расскажите малышу об основных геометрических фигурах, дайте ему подержать вкладыши в руках. Пусть маленькие пальчики на тактильном уровне «запомнят» их форму. После этого можно попробовать вставить фигуры в соответствующие места на рамке (каждая фигура-вставка имеет специальную ручку-держатель). Если малыш затрудняется, сделайте это вместе с ним. Постепенно у него все получится. В этом возрасте малыш будет действовать путем «примерки», поочередно прикладывая фигурку в разные места, пока не отыщет нужное. Со временем он научится быстро соотносить формы, действуя только с помощью зрительного анализа.

*Игра «Ниточки для шариков».*

Цель: учить детей различать цвета по принципу «такой – не такой», знакомить с названиями цветов, развивать зрительное внимание, тактильные ощущения.

Ход игры: предложите ребенку посмотреть на шарики: «Сегодня мы с вами поиграем в воздушные шарики (изготовленные из липучки) и разноцветные ниточки (тоже из липучки). Затем попросите малыша подобрать ниточки к шарикам.

Игровые технологии являются важнейшим звеном коррекционно-педагогического и лечебно-восстановительного процессов. Используя их с детьми раннего возраста, взрослому необходимо обладать эмпатией, доброжелательностью, уметь осуществлять эмоциональную поддержку, создавать радостную обстановку поощрения любой выдумки и фантазии ребенка. Только в этом случае игра будет полезна для ребенка.

#### Литература

1. Воскобович В.В., Вакуленко Л.С. Развивающие игры Воскобовича. «Сфера», 2015. 128 с.

## **Особенности коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста**

### **Серия многофункциональных дидактических пособий по речевому развитию дошкольников «Речевой домик» и «Кубики-помощники»**

*Атоян С.Е., Хлюстова Н.С., Гонялова А.А.*

*МДОУ Детский сад №23, г. Тутаев, Ярославская область*

Основная цель любого обучения – получение результата, который напрямую зависит от интереса к этому процессу. Именно на создание интересного для детей обучения и направлено наше педагогическое творчество, знания в области коррекции и развития речи детей. Как известно, основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом деятельности для них является игра. Помимо этого, как показывает практика работы учителя-логопеда, этапы постановки звука, автоматизации и дифференциации растягиваются на длительные сроки. В данной ситуации использование в играх при работе с дошкольниками занимательного наглядного материала – один из основных залогов успешного обучения детей. В связи с этим нами была разработана серия

многофункциональных дидактических пособий «Речевой домик» и «Кубики-помощники», направленных на повышение эффективности логопедического воздействия в коррекционно-развивающем процессе.

Многофункциональное дидактическое пособие «Речевой домик» включает в себя набор разноцветных кубиков разной величины (8 больших и 4 маленьких). Внутри каждого цветного кубика находится кубик меньшего размера (11x11, 6x6), на гранях которого изображены символы различных упражнений или приклеены прозрачные кармашки для размещения в них предметных и сюжетных картинок, схем и символов. Картинки могут заменяться по усмотрению педагога в соответствии с развивающими целями игры, а значит, в игрушке заложены большие возможности для ее вариативного использования. В разработанной нами версии игры у каждого кубика есть определенное название, конкретные задачи и ход игры. Так, например: оранжевый кубик – «Волшебные пальчики», розовый кубик – «Ветерок» и т.д. Перед началом игры ведущий обращает внимание детей на домик:

Вот стоит домик.

Кто в нем живет? Гномик?

А может, в нем живет игра?

Нам заглянуть сюда пора.

Ты ... (имя ребенка) цвет точнее называй

Игру скорее начинай.

Ребенок выбирает цвет кубика, открывает и достает из него игровой кубик с заданием. Мы предлагаем несколько вариантов игр с кубиками: один ребенок стоит в центре круга, с закрытыми глазами, в руке у него кубик, который он вращает, пока дети говорят слова: «Раз, два, три, четыре, пять будем кубик мы вращать», ребенок показывает грань кубика, на котором остановилось вращение. Дети стоят или сидят кругом и выполняют задание; кубик передается по цепочке.

К несомненным достоинствам дидактического пособия «Речевой домик» можно отнести многоцелевую направленность, вариативность, многофункциональность, возможность учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, а также создание эмоционально благоприятной атмосферы, способствующей возникновению радостных эмоций. Каждый кубик может быть использован как самостоятельно, так и в сочетании с другими по усмотрению педагога.

Многофункциональное дидактическое пособие «Кубики-помощники» состоит из двух модулей: кубики «Грамотейки», кубики «Конструктор предложений». Игра «Кубики-Грамотейки» предназначена для проведения индивидуальной и подгрупповой

коррекционно-развивающей работы с детьми старшего и подготовительного возраста. Задачи: автоматизировать любые звуки; развивать фонематическое восприятие; закреплять навыки звукового и слогового анализа слов; развивать лексико-грамматические компоненты речи, связную речь; развивать внимание, память, словесно-логическое мышление.

Пособие представлено набором из 5 кубиков, на гранях которых приклеены карточки со схематичным изображением различных заданий, игр и упражнений. Например: «Один – много», «Большой – маленький», «Где спрятался звук?», «Фокусник», «Каша-малаша» и многие другие. Таким образом, каждая грань имеет конкретную задачу. Перед началом игры педагог подбирает предметные картинки с автоматизируемым звуком, в зависимости от этапа работы, с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка – участника игры: можно подбирать картинки, подходящие для проведения игр на всех гранях кубика; можно подбирать картинки к каждой грани кубика. Ребенок, закрыв глаза, крутит кубик в руках со словами: «Крутись, вертись, на бочок ложись!», открывает глаза и выполняет задание, выпавшее на верхней грани кубика, опираясь на предметные картинки. Вариантов использования кубиков как для подгрупповых, так и для индивидуальных игр множество. Отличительными особенностями игры являются: универсальность – можно использовать в работе над автоматизацией любого звука; многофункциональность – кроме развития всех сторон речи идет работа над развитием высших психических функций; вариативность – одно и то же схематично изображенное задание на грани кубика можно использовать в нескольких вариантах игр; возможность создания положительного настроения на занятиях у детей – можно предложить ребенку самому выбрать кубик и картинку-игру, тем самым идя с ним на диалог, сотрудничество.

Игра «Конструктор предложений» имеет несколько вариантов, отличающихся по степени сложности, поэтому может использоваться в развивающей и коррекционной работе с детьми от 3 до 7 лет. Задачи: учить составлять различные предложения из 2-х, 3-х и 4-х слов, формировать лексико-грамматические представления; закреплять умение согласовывать части речи в предложении; развивать внимание, память, мышление, воображение, связную речь. Пособие состоит из набора разноцветных кубиков, на гранях которых приклеены предметные картинки. Синий кубик – выбор героя, которым может быть: девочка, дочка, внучка, Маша и т.д. Зеленые кубики – выбор действия, выполняемого героем. Красные кубики – схемы предметов, с которыми совершается действие. Сиреневый кубик – схемы, обозначающие слова-признака предмета для распространения предложения

В ходе увлекательного игрового процесса дети учатся составлять предложения различного типа: из двух слов, в которых подлежащим является существительное единственного или множественного числа, а сказуемое – глагол единственного или множественного числа настоящего, прошедшего или будущего времени; из трех слов, где дополнением является существительное единственного числа винительного падежа; из четырех слов, где определением является прилагательное, согласованное с дополнением. Игра используется в зависимости от уровня сформированности речи, этапа обучения и возраста ребенка. На первых этапах педагог самостоятельно подбирает кубики, объясняя, почему они идут друг за другом в определенной последовательности, и просит ребенка составить по ним предложение. Далее ребенок может подбирать кубики сначала на предложенную тему, затем самостоятельно выбирать и составлять любые предложения.

При использовании данных пособий мы наблюдали, что учебный процесс проходит в увлекательной форме. Ребята с удовольствием играют и не замечают, как быстро проходит отведенное для игр время. В игре ребенок вынужден распределять свое внимание: контролировать правильное звукопроизношение, выполнять игровые действия и правила. Таким образом, помимо успешного достижения основных целей, игры способствуют совершенствованию разнообразных психических процессов ребенка. Их использование позволяет дольше сохранять интерес к занятиям и работоспособность, формирует положительный у воспитанников эмоциональный настрой.

## **Особенности коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста**

*Белова Е.Н., Мякина В.В.*

*МДОУ Детский сад № 11, Тутаевский муниципальный район, Ярославская область*

Одним из главных показателей качества дошкольного образования в настоящее время является развивающая предметно-пространственная среда, соответствующая требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Организация жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во многом зависит от того, насколько целесообразно она создана, так как это не только социокультурный фактор общего развития, но и фактор коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Коррекционно-развивающая среда в ДОУ должна соответствовать как

общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения, так и решать задачи коррекционно-компенсаторной работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с ОВЗ. На современном этапе есть необходимость в модернизации развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО и с учетом особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Наш детский сад посещает 278 воспитанников, 11 из них – дети с ОВЗ, которые интегрированы в группы с нормативно развивающимися детьми: дети с синдромом Дауна, с задержкой психического развития, с тяжелыми нарушениями речи, с ранним детским аутизмом, что составляет 4% от общего количества воспитанников. На базе нашего детского сада функционирует консультативный пункт, который посещают дети с детским церебральным параличом, с нарушением опорно-двигательного аппарата и с умственной отсталостью. Поэтому одним из главных направлений деятельности коллектива стало создание коррекционно-развивающей среды, с опорой на общedefектологические принципы, а также на дифференцированный подход, исходя из своеобразия психофизического развития детей с ОВЗ.

В ДОУ разработана модель коррекционного сопровождения ребенка. При организации работы с детьми с ОВЗ мы учитываем индивидуальные потребности ребенка, связанные с его состоянием здоровья, определяющие условия получения им образования, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим мы уделяем большое внимание подбору детской мебели. Все группы, кабинет учителя-дефектолога, учителей-логопедов, кабинет педагога-психолога оснащены столами и стульчиками, регулируемые по росту детей. Кабинеты специалистов оснащены компьютерными комплексами. Имеются картотеки игр для развития и коррекции познавательно-речевой сферы, для развития связной речи, для формирования мышления, для формирования элементарных математических представлений, для развития мелкой моторики, для формирования процессов памяти и восприятия. В кабинетах много дидактических и развивающих игр, большое разнообразие дидактических игрушек, стимулирующих зрительное, тактильное и осязательное восприятие. Мы считаем, что улучшение психоэмоционального статуса ребенка и восприятия окружающего мира играет большую роль в реабилитации детей с ОВЗ. С этой целью в ДОУ проводятся занятия в сенсорной комнате. Сенсорная комната создана для стимуляции сенсорной деятельности и двигательной активности детей, имеющих сенсомоторные нарушения, снятия мышечного и психоэмоционального напряжения, тревожности и беспокойства, активизации мозговой деятельности, стабилизации положительного эмоционального состояния, нормализации адаптационного периода,



ускорения восстановительных процессов после заболевания. В физкультурном зале проходят групповые и индивидуальные занятия с использованием: всех видов тренажеров («Бегущая по волнам», «СТЭП», «Наездник», батут, велотренажер). Имеются массажные мячи для массажа стоп, тренажеры для стоп ног, гимнастические палки, ортопедические мячи, массажные дорожки, коврики, гимнастическая стенка, мешочки с песком, мелкие игрушки. Занятия по физической культуре оказывают не только оздоровительное, но и закаляющее воздействие. Для укрепления мышечно-связочного аппарата голеностопного сустава и стопы используются различные виды ходьбы: по ребристым, ортопедическим дорожкам, массажным коврикам, по наклонной плоскости. В группах имеются центры физической культуры. В каждом из них – разнообразное стандартное и нестандартное оборудование: доска гладкая и ребристая, коврики, дорожки массажные со следами (для профилактики плоскостопия), палки гимнастические, мячи и корзина для метания мячей, обручи, скакалки, кегли, дуги, кубы, мешочки с грузом, ленты разных цветов, флажки, атрибуты для проведения подвижных игр и утренней гимнастики.

Также в каждой группе оформлен центр строительных игр, в котором размещено оборудование и пособия на развитие представлений об основных свойствах объемных геометрических, в основном крупных, форм. В ходе деятельности у детей развиваются навыки сотворчества со взрослыми, самостоятельного творчества, развивается мелкая моторика пальцев рук. Дети приобретают и закрепляют навыки и умения строить мебель, горки, дома, учатся понимать видоизменяемость, вариативность конструкции, возможность строительства не только по горизонтали, но и по вертикали. Важным достижением является умение анализировать объект, видеть основные части, детали, составляющие сооружения, возможность создания их из различных форм. В центре собраны разнообразные материалы и игрушки: пластмассовые конструкторы с разнообразными способами крепления деталей, строительные наборы с деталями разных форм и размеров, маленькие игрушечные персонажи для обыгрывания. Играя с конструктором, дети формируют не только моторику, внимание, мышление, воображение, но и приобретают трудовые навыки. Содержание центра познавательного развития направлено на развитие мышления и пальчиковой моторики, освоение операций наложения, соединения частей в целое, развития зрительного восприятия и внимания. Здесь сосредоточено разнообразное оборудование для формирования исследовательских навыков и знакомства с геометрическими фигурами и формами предметов, обучения группировке предметов по цвету, размеру, форме. В центре организуется опытно-экспериментальная деятельность с различными объектами и материалами. Создание уголков единения – одно из требований ФГОС ДО, так как для формирования

психологической стабильности ребенка важно в группе иметь личное пространство, место уединения. В уголке уединения у ребенка появляется возможность расслабиться, устранить беспокойство, возбуждение, скованность, сбросить излишки напряжения, восстановить силы, почувствовать себя защищенным. В речевом центре имеются разнообразные пособия по развитию мелкой моторики: «цветные бусинки» и «веселые резиночки», «улитка» и «черепашка» «длинные веревочки», массажеры «ежики» и т.д. Выкладывание нитки в спирально закрученном панцире черепашки и раковине улитки не только развивает мелкую моторику, но и помогает выработать у детей усидчивость и терпение. Использование сухого пальчикового бассейна не только помогает развивать мелкую моторику, но и способствует обучению счету, сравнению по величине, форме (зрительное восприятие), развивает тактильные ощущения.

Дыхательные упражнения улучшают ритмы, повышают энергетическое обеспечение деятельности мозга, элиминируют многие соматические нарушения, успокаивают и т.д. Обучая детей длительному плавному выдоху, мы оборудовали в речевом центре полочку «Дуй, ветерок». Здесь доступно для детей разместились дыхательные тренажеры: «Телевизор», «Бабочки», «Цветные кружочки», «Футбол» и т.д. В центре художественно-эстетического развития размещены музыкальные инструменты, сказочные персонажи, выполненные из различных материалов для всех видов театра: настольного, плоскостного, пальчикового, кукольного, теневого и т.д.. Игра помогает развивать просодические компоненты речи – интонацию, дикцию, голосовую функцию; развивают уверенность в себе, коммуникабельность. Здесь же имеются материалы для изобразительной деятельности – рисования, лепки, аппликации. Для совместной партнерской деятельности взрослого и детей, свободной самостоятельной деятельности, мы создали центр сенсомоторного развития с включением необходимых атрибутов: звучащих игрушек, дидактических игр, игрушек-заместителей, с помощью которых ребенок может услышать звук ручейка, капающую сосульку, хруст снега; сенсорного мешочка и т.д.

Большое внимание нами уделяется взаимодействию с родителями. С целью активного вовлечения их в процесс создания коррекционно-развивающей среды для детей используются различные формы взаимодействия, наиболее яркими и эффективными из них являются: познавательный (семинары-практикумы, родительские собрания в нетрадиционных формах, с использованием информационно-компьютерных технологий: круглый стол «Праздник группы», «Волшебная мастерская» и пр.). В нашем учреждении организована работа семейных клубов; информационно-аналитический (анкетирование, социологические опросы, «Почтовый ящик», сайт ДОУ и т.д.); досуговый (совместные

досуги, праздники, участие родителей в выставках и конкурсах, совместные субботники, совместные проекты и т.д.); наглядно-информационный (дни открытых дверей, родительские уголки, фотовыставки, открытые занятия).

В 2016 году наш детский сад реализует программу «Доступная среда», которая способствует развитию образовательной инфраструктуры. Целью данного направления является совершенствование инфраструктуры образовательного процесса через модернизацию актовых залов ДООУ, кабинетов учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и спортивного зала, а также оснащение ДООУ развивающими и оздоровительными комплексами. По нашему мнению, коррекционно-развивающая среда – это комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с ОВЗ на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности.

## **Возможности обучения грамоте детей с умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития**

*Воевода М.Л., Головкина Т.М.*

*ГООУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский,  
Ярославская обл.*

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью – это достаточно неоднородная группа. Обучающиеся данной категории, наряду с выраженным снижением познавательной деятельности, могут иметь значительные нарушения произвольности (трудности активации, организации деятельности и работоспособности), восприятия (сенсорные, гностические нарушения), речи (отсутствие речи, моторная и сенсорная алалия, тяжелая дизартрия), поведения (РДА, атипичный аутизм, элективный мутизм, аутоподобные расстройства), осмысления происходящего. В соответствии с ФГОС, важными целями образования обучающихся с умственной отсталостью и нарушениями развития является «возможность их успешной социализации и адаптации», «достижение ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей».

Речевая деятельность – составляющая часть познавательной деятельности, социализации обучающихся, так как речь опосредует высшие психические функции, обеспечивает взаимодействие людей, их коммуникацию, в том числе процесс передачи

информации, культурно-исторического опыта, как отмечали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и другие отечественные психологи. Как и любая другая, речевая деятельность осуществляется при наличии потребностей личности в коммуникации (приеме или передаче информации, обмене ею). Успешная социальная абилитация и адаптация детей с тяжелыми нарушениями интеллекта во многом зависят от степени сформированности у них коммуникативных умений и даже просто готовности к взаимодействию, общению с окружающими.

Важной особенностью детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью является то, что больше 40% из них не имеют навыков речевой коммуникации. Цель коррекционного воздействия на такого ребенка состоит в том, чтобы дать ему такой язык, с помощью которого он сможет контактировать с окружающими и поймет, что общение – это способ достичь удовлетворения своих потребностей. Средства поддерживающей коммуникации очень разнообразны. Выбор базируется на тщательном анализе возможностей ребенка и направлен на оптимизацию последующего овладения им словесной речью (хотя бы на уровне импрессивной).

Зачастую трудности владения речью у данной категорией детей объясняется стойкими тотальными нарушениями познавательной сферы. Но у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью могут наблюдаться сложные дефекты, в структуру которых, помимо сенсорных, двигательных, эмоционально-поведенческих нарушений, входят и речевые нарушения: дизартрия (анартрия), моторная и сенсорная алалия, ринопалия и пр. Речевые нарушения требуют организации оптимальной коррекционно-логопедической помощи данному ребенку. Учитель-логопед должен быть включен в систему образовательной и коррекционной работы с обучающимися, имеющими выраженные интеллектуальные нарушения.

В соответствии ФГОС, для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) речь и альтернативная коммуникация входит в АООП (2 вариант) как учебный предмет и как коррекционный курс «Альтернативная коммуникация». ФГОС предполагает наличие у части детей с умеренной умственной отсталостью более высоких способностей к обучению и предусматривает включение в СИПР отдельных тем, разделов, предметов из АООП (1 вариант). Логопедическая работа по формированию речевой деятельности идет в тесной взаимосвязи с уроками речи и альтернативной коммуникации или обучения грамоте. Взаимодействие между учителем и логопедом позволяет структурировать и оптимизировать процесс, направленный на коррекцию (или становление) речевой деятельности умственно отсталых детей.

Логопедические занятия с ребенком, имеющим умеренную, тяжелую умственную отсталость и ТМНР, требует особой организации образовательного пространства. Подготовленная среда логопедического кабинета оснащена привлекательными учебными, дидактическими материалами, распределенными в различных зонах в зависимости от назначения, от возраста детей, предоставляет возможность свободного передвижения и самостоятельной работы. Существуют зона для отработки учебных навыков и подготовки руки к письму, зона с сенсорными материалами, зона для выполнения двигательных и темпо-ритмических упражнений, зона для самостоятельных игр, зона для массажа, зона для работы над артикуляцией и коррекцией звукопроизношения. Предназначенные ученикам материалы стоят на столах или невысоких стеллажах стационарно и доступны для работы в любое свободное время. Столы и стулья легкие и подвижные, их можно переставить по-разному в зависимости от вида деятельности. Дети также могут работать на ковриках на полу, где они чувствуют себя очень комфортно.

Как на логопедических занятиях, так и на уроках обучения грамоте для активизации речи используются звукоподражания, пропевания, введение обозначения звуков картинками, позднее (по возможности) – буквами; слоговые упражнения сопровождаются ситуативными картинками, двигательными упражнениями. Детям, владеющим речью, помогают условно-графические схемы для заучивания наизусть и для составления рассказов. Все это вызывает эмоциональный отклик, быстрое усвоение учебного материала и повышение коммуникативных умений детей.

Поскольку речевая недостаточность могут быть очень глубока, встает вопрос о возможностях формирования речевой коммуникации и целесообразной замене ее, в случае стойких нарушений, альтернативной коммуникацией. Этот вопрос требует глубоких теоретических и практических исследований. К сожалению, наш опыт обучения детей с умственной отсталостью и ТМНР не так велик, чтобы можно было привести убедительные примеры предпочтения речевой или альтернативной коммуникации при их обучении. Следуя правилу «золотой середины», нужно использовать все доступные для школьников данной категории средства развития речевой и неречевой коммуникации, начиная с эмоционального реагирования на взаимодействие с окружающим миром, тем более что альтернативная коммуникация не исключает речевого взаимодействия с ребенком.

С 1994 года в нашем образовательном учреждении детей с умеренной и даже тяжелой умственной отсталостью традиционно обучали грамоте (основам чтения и письма), используя аналитико-синтетический, слоговой и глобальный методы чтения. Результаты у детей с умеренной умственной отсталостью положительные: в конце

обучения все они читали по слогам, целыми словами, понимали простые тексты или отдельные предложения. Дети умели списывать и записывать под диктовку предложения, тексты при послоговом проговаривании, составлять предложения, небольшие тексты по сюжетным картинкам и записывать их под руководством учителя, самостоятельно писать короткие записки и поздравительные открытки (с определенным количеством ошибок). Дети с тяжелой умственной отсталостью продвигались в речевом развитии, в предметном гнозисе, в организации деятельности, в изобразительно-графических навыках, умении слушать небольшие тексты, эмоционально реагировать, драматизировать их, копировать слова простой слоговой структуры печатным шрифтом.

В своей работе мы используем разные способы знакомства со словом, предложением (предметные действия, предметные и сюжетные картинки, наблюдение за эмоциональными проявлениями, замена буквы, слога, слова и изменение смысла, соотнесение слов и картинок), пособие «Букварные страницы» для «особых детей», которое составлено в результате длительной практической работы. Вводятся различные упражнения для формирования навыка чтения, но не в ущерб активности и заинтересованности детей. Для поддержания интереса используются игры, речедвигательные упражнения, физкульт-паузы, просмотр медиа-презентаций, видеороликов, драматизации, смена видов деятельности (рисование, лепка, конструирование) и пр.

Цель обучения грамоте не только обучение чтению и письму. Эти уроки служат развитию речевой деятельности, когнитивных функций, повышению произвольности психических процессов, развитию социальной коммуникации, образа Я через систему взаимоотношений, взаимоперцепций и овладение продуктивными видами деятельности. Через освоение речевой деятельности – слушания, говорения, чтения, письма – решаются задачи, способствующие повышению социальной компетентности ребенка с умственной отсталостью. Работа над овладением речевой деятельностью, обучение грамоте идет в процессе занятий предметной, игровой, конструктивной, изобразительной, театральной деятельностью. Эмоциональная насыщенность процесса обучения благотворно влияет на поддержание работоспособности, стимулирует психическую активность учащихся, облегчает процесс усвоения новых знаний. Структурированность, ритмичность воспроизводимость заданного порядка облегчает адаптацию к учебной ситуации, экономит силы ребенка, уменьшает энергетические затраты, снижает тревожность, улучшает навыки саморегуляции.

В первоначальный период обучения грамоте проводятся упражнения для подготовки учащихся к овладению чтением и письмом. Задачи первоначального этапа обучения грамоте включают:

- формирование пространственной ориентации, зрительно-моторной координации;
- развитие слухового внимания и памяти, мелкой моторики рук, слухового и зрительного восприятия, графических навыков, конструктивного праксиса;
- формирование планирования и контроля предметной деятельности;
- развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, постановка дыхания и голоса;
- улучшение звукопроизношения;
- повышение познавательной и речевой активности;
- работа над пониманием словесных инструкций, обращений;
- формирование сукцессивных и симультанных процессов;
- развитие межанализаторного и межполушарного взаимодействия;
- формирование устойчивости внимания и работоспособности.

Дети с умеренной умственной отсталостью, как и дети с обычным развитием, при обучении чтению проходят следующие этапы:

- распознавание букв и побуквенное чтение;
- распознавание слогов и послоговое чтение;
- чтение целыми словами;
- беглое (синтетическое) чтение.

Учащиеся с умственной отсталостью медленно овладевают навыками чтения, с трудом переходят с одного этапа владения навыком на другой. Некоторые так и остаются на этапе побуквенного и послогового чтения. Обучение чтению в группе для детей с умственной отсталостью проводится в основном аналитико-синтетическим методом, хотя используются и слоговой и глобальный метод обучения чтению. В период обучения грамоте серьезная работа проводится над усвоением отношений звука и буквы. На усвоение каждой буквы отводится достаточно большое количество времени. Сначала дети знакомятся со звуком, который обозначает данная буква. Обычно знакомство со звуком начинается с рассматривания предметного изображения и подражания тому звуку, который может издавать данный предмет. Каждый звук сопровождается определенными жестами. Используются элементы фоноритмики, которые дают возможность детям через тело ощутить тот или иной речевой звук и запомнить его.

Большое внимание уделяется развитию речевой (артикуляционной) моторики. Усвоение правильных артикуляционных укладов способствует формированию

полноценных фонематических представлений. Эту работу желательно проводить совместно с учителем-логопедом. Много внимания уделяется чтению слога. Для этого используются такие приемы, как пропевание слогов, чтение по следам звукового анализа, глобальное узнавание слога. В дальнейшем необходима целенаправленная работа по постепенному укрупнению оперативных единиц чтения. В пособии «Букварные страницы» работа со слоговыми структурами предлагается в определенной системе, учащиеся знакомятся со словами разной слоговой структуры в последовательности от простого к сложному. Широко практикуется чтение по следам звуко-буквенного анализа, который чаще всего проводится коллективно.

Дети с умственной отсталостью с трудом усваивают зрительный образ буквы, смешивают оптически сходные буквы. Большое значение при усвоении образа буквы имеет опора не только на зрительное восприятие, но и на тактильное и двигательное. Известно, что в онтогенезе различные анализаторные зоны созревают одновременно с опережающей готовностью тактильной сферы.

Для закрепления узнавания слов используется чтение по слоговым таблицам, по карточкам, с использованием лент слогов, слов, предложений, прохождение «дорожек слов», прочитывание слов и нахождение соответствующих картинок, нахождение и чтение слов к данным картинкам, изготовление книжек-самоделок, ведение тетрадей для печатанья, где представлены схематические рисунки слов и предложений. На уроках широко используется символическая деятельность учащихся.

При обучении грамоте большое внимание уделяется развитию всех уровней речи: словарного запаса, грамматического строя, построения фразы, связного высказывания. Главная особенность работы по развитию речи – это направленность на контекст речи, ее целостность, реальные взаимосвязи, отраженные в слове, усвоение системы значений и смыслов, стоящих за символами.

Обучение грамоте детей с умеренной умственной отсталостью – процесс длительный, многоступенчатый. Темп овладения грамотой весьма индивидуален. К концу прохождения букваря ребенок, по нашему мнению, должен начать читать плавно по слогам хотя бы слова несложной слоговой структуры и предложения из этих слов. Но главное достижение этапа обучения грамоте – это значительное улучшение понимания обращенной речи, повышение собственной речевой активности, способность выразить свои желания, мысли, переживания и оценить поступки, эмоциональные состояния других людей, героев прочитанных (услышанных) рассказов, сказок, появление интереса к книге, театральной деятельности.



Многолетний опыт работы показывает, что детей с умеренной умственной отсталостью, даже неговорящих, можно и нужно обучать грамоте, а в дальнейшем чтению и письму, соблюдая коммуникативную и коррекционно-развивающую направленность в обучении.

**Решение коррекционно-развивающих задач на уроках чтения и устной речи для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 1-4 классах**

*Головкина Т. М.*

*ГБОУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский,  
Ярославская обл.*

В обучении школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) традиционно одним из ведущих принципов является его коррекционная направленность, обусловленная психофизическими особенностями данной категории детей. Образовательный процесс, организуемый для обучающихся с умственной отсталостью, нацелен на решение социализирующих задач, а для их достижения необходимо создать условия, способствующие личностному развитию детей, включая формирование познавательной, речемыслительной, эмоционально-поведенческой сферы.

В ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к особым образовательным потребностям отнесена потребность в «овладении разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой». Для удовлетворения данной потребности вводятся соответствующие учебные предметы, предполагается реализация программ духовно-нравственного развития, формирования базовых учебных действий, коррекционной работы. Важное место в удовлетворении данной потребности занимает предметная область «язык и речевая практика», компонентами которой являются предметы русский язык, чтение (литературное чтение), речевая практика.

В специальной методике обучения русскому языку, в программах обучения умственно отсталых школьников значительное влияние на определение содержания, организацию обучения, выбор методов обучения оказывает коммуникативная и практико-

ориентированная направленность обучения. Предметная область «Язык и речевая практика» направлена на обогащение представлений об окружающей действительности, развитие познавательной деятельности, воспитание положительных личностных качеств, формирование коммуникативных навыков как устной, так и письменной речи. Как и любой другой учебный предмет, чтение и речевая практика (в данном случае имеется в виду устная речь) предполагают возможности формирования не только предметных, но и личностных результатов, а также базовых учебных действий. При решении коррекционно-развивающих задач необходимо учитывать нацеленность образовательного процесса на данные три группы результатов и продумывать приемы работы для их достижения.

Школьники с умственной отсталостью, как и любые другие категории детей, различаются по своим индивидуальным особенностям, что требует реализации дифференцированного подхода в обучении. АООП образования обучающихся с умственной отсталостью предполагает два уровня достижения предметных результатов: минимальный и достаточный. Поэтому и при формировании предметных знаний, умений и навыков мы должны продумать систематическую коррекционную работу, помогающую одним учащимся сформировать устойчивые навыки, а другим преодолеть трудности в их формировании. Учитель должен иметь высокий уровень знаний о строении высших психических функций и методиках их формирования.

Как показывает анализ формирования навыков чтения у обучающихся с легкой умственной отсталостью, требуется постоянная систематическая работа над навыками чтения с 2 по 9 класс. В зависимости от состава обучающихся внимание должно обращаться на тот или иной компонент навыка чтения. Это требует от учителя вариативности как в обучении, так и во владении диагностическими навыками, позволяющими понять причины, лежащие в основе затруднений овладения чтением. При реализации коррекционно-развивающих задач невозможно не учитывать личностные результаты, которые должны быть достигнуты. В соответствии с этим решаются задачи расширения личного опыта ученика, уровня его саморегуляции, нормализации эмоционально-поведенческих проявлений, воспитания нравственных качеств.

Большое значение для успешности в любых видах деятельности имеет развитие произвольности, общедеятельностных умений и навыков. Работа над формированием активной учебной деятельности как основной для школьного возраста требует реализации программы формирования базовых учебных действий на всех уроках, поскольку структура любого вида деятельности имеет универсальный характер, и сформированность учебных действий делает умственно отсталого школьника более самостоятельным в

усвоении других видов деятельности. Каждая подгруппа базовых учебных действий требует от учителя целенаправленных педагогических усилий.

Комплексность задач, стоящих перед учителем, требует от него высокого профессионализма в понимании причинно-следственных зависимостей коррекционно-развивающей работы. ФГОС предполагает развитие культуры образовательной среды, которая во многом зависит от грамотного выбора и использования методик обучения, форм организации образовательной деятельности, специального учебного и дидактического материала.

Для создания единой образовательной среды учреждения большое значение имеет разработка учебно-методических комплектов, в которых отражены прогрессивные тенденции развития коррекционно-развивающего обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), учет их специфических образовательных потребностей. В соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и АООП (1 вариант) составлен учебно-методический комплект «Чтение» С.Ю. Ильиной, в него входят методические рекомендации, учебники 2-4 классов, готовятся к изданию рабочие тетради по чтению. Методические рекомендации содержат разделы «Психологические основы методики обучения чтению», «Приемы работы над техникой, осознанность и выразительностью чтения», «Методические рекомендации по работе с учебниками для 2, 3 и 4 классов» и др.

На уроках чтения, помимо формирования технической стороны чтения, осознанного чтения несложных по структуре и содержанию художественных и научно-познавательных текстов, проводится работа по овладению учащимися практико-ориентированными навыками, прежде всего навыками общения. Уроки чтения связаны с уроками русского языка и речевой практики, что проявляется в целенаправленной работе над словом как основной единицей языка, над синтагмой как важной смысловой единицей предложения, диалогическим и монологическим высказыванием. Обучающиеся учатся делиться впечатлениями, обмениваться элементарными суждениями и мнениями на основе ситуаций, как описанных в художественных текстах, так и специально смоделированных учителем.

Для реализации программы «Речевая практика» в соответствии с ФГОС и АООП (1 вариант) можно использовать учебно-методический комплект «Устная речь» С.В. Комаровой, состоящий из учебников и рабочих тетрадей. Речевая коммуникация рассматривается как способность использовать вербальные и невербальные средства для осуществления общения с окружающими людьми в различных ситуациях. На уроках

устной речи дети учатся понимать и четко выполнять речевые инструкции, взаимодействовать друг с другом в ходе выполнения заданий, обращаться друг к другу, адекватно отвечать на вопрос, просьбу, участвовать в мини-диалогах в учебных, игровых и бытовых ситуациях. Компонентами урока являются аудирование, упражнения по развитию дикции, выразительности речи, формированию навыков культуры общения; проводятся лексико-грамматические упражнения, упражнения в построении связного высказывания). Коммуникация организуется через речевую ситуацию, для развертывания которой требуется актуализация словаря по теме, введение речевых атрибутов: приветствие, обращение, название и пр. Очень важно активизировать речевую деятельность обучающихся, добиться живых эмоциональных проявлений, переноса усвоенного материала в самостоятельное высказывание, игру, другую деятельность.

Учебники «Устная речь» содержат такие задания: «Рассмотри картинку», «Ответь на вопросы», «Поговорим!», «Дополни предложения», «Давай расскажем историю», «Разложи картинки», «Рассказываем сказку», «Составление рассказа по картинкам», «Письмо Деду Морозу», «Рассказ по кругу». В 1-2 классе задания и в учебнике, и в рабочей тетради краткие, в 3-4 классе – увеличиваются по объему, по сложности, предлагаются задания решить проблемные ситуации, сделать вывод, оценить поступки, события и пр., уделяется внимание развитию выразительности речи. В учебниках и рабочих тетрадях выделены специальные странички для учителя, воспитателя, родителей, в которых содержатся методические рекомендации по работе над темой.

Коррекционно-развивающая работа на уроках чтения и устной речи носит фронтальный характер, но требует тонкой дифференциации не только по уровням требований к предметным результатам (минимальный и достаточны; базовый и сниженный), но и по направленности работы, обусловленной специфическими трудностями обучающихся данного класса. Следует отметить, что коррекционно-развивающая работа организуется при достижении всех видов результатов, предусмотренных ФГОС: предметных, личностных, формирования базовых учебных действий. В помощь учителю разрабатываются учебно-методические комплекты, которые позволяют эффективно решать задачи коррекционного образования и способствуют созданию оптимальной образовательной среды для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

## **Возможности песочной терапии как метода коррекции и развития детей с нарушениями адаптации**

**Калашиникова Е.Л.**

*ГОО Ярославской области «Центр помощи детям», г. Ярославль*

*«Часто руки знают, как распутать то, над чем тщетно бьется разум»*

*К.Г.Юнг*

Метод песочной терапии – это метод игрового интерактивного взаимодействия ребенка с песком и различными предметами в песочнице, которые символически отображают его проблемную ситуацию или его актуальное эмоциональное состояние.

Литература, посвященная описанию теории и практики процесса песочной терапии, создана главным образом представителями юнгианского анализа. История располагает сведениями, что К.Юнг в 1912-1913 г. после разрыва с З. Фрейдом смог восстановить свое психическое состояние благодаря использованию символических игр, создавая на берегу озера «деревни» из камней, земли и воды, подобно тому, как он делал это в детстве. Воплощение в природных материалах спонтанно возникающих фантазий помогло К.Юнгу разобраться в своих переживаниях и дало выход его творческой активности. В дальнейшем он вновь вступал в диалог с фантастическими персонажами, проявляющимися в его воображении, и отражал их в художественной форме. К.Юнг назвал этот процесс активным воображением, рассматривая его в качестве инструмента взаимодействия с коллективным бессознательным. Используя метод активного воображения в своей работе с клиентами, К. Юнг заметил, что люди в состоянии активации бессознательного путем данного метода способны находить выходы из проблемных ситуаций и разрешать различные вопросы, в том числе связанные с психологическим и психическим здоровьем.

Несмотря на то, что К.Юнг стал первооткрывателем песочной терапии, он не стал разработчиком данного метода. Началом песочной терапии как метода практической работы психолога считают 1929 г., когда английский детский врач и психотерапевт М. Ловенфельд впервые применила песочницу в игровой терапии с детьми. Она назвала свою методику «техникой построения мира». В 1970 г. был опубликован ее труд, обобщивший 40-летний опыт работы, который носил именно это название.

Соединение теории и практики метода песочной терапии стало возможным благодаря работе швейцарского детского психотерапевта Д. Кальфф. Она изучила и обобщила практические наработки М.Ловенфельд, пройдя обучение у нее лично. Д. Кальфф положила в основу своего подхода к песочной терапии теорию К. Юнга. Она установила, что серия картин из песка, созданных детьми или взрослыми, фактически представляет продолжающийся конфликт с бессознательным и сопоставима с серией

сновидений, встречающихся в течение аналитического процесса. Работа над лотком песка инициирует психический процесс движения к целостности и может привести к излечению и развитию личности.

Автор метода «Песочная терапия» швейцарский юнгианский аналитик Д. Кальфф, считала, что картина на песке может быть понята как трехмерное изображение какого-либо аспекта душевного состояния. Неосознанная проблема разыгрывается в песочнице подобно драме, конфликт переносится из внутреннего мира во внешний и делается зримым. Д. Кальфф дополнила метод работой с взрослыми клиентами и заметила, что взрослые проходят те же стадии работы с песком, что и дети.

В настоящее время в практической деятельности и литературе, посвященной «игре в песок», можно найти различные применения песочницы в работе с детьми. Не претендуя на полный анализ, можно выделить следующие виды игр с песком:

- обучающие игры – песочница используется как помощь в процессе обучения детей чтению, письму, счету, грамоте;

- познавательные игры – в песочнице происходят постройки, которые дают возможность детям узнать о многообразии окружающего мира, об истории своего города, страны и т.д.;

- проективные игры – в результате свободной инструкции ребенок строит в песочнице трехмерную картину того, что больше всего его волнует в настоящее время, такие построения открывают потенциальные возможности ребенка, способствуют развитию его творчества и фантазии;

- психотерапевтические, в результате которых облегчается решение психологической проблемы (работа с психологической травмой, страхами, внутренними и внешними конфликтами, семейной проблематикой, психосоматическими расстройствами и пр.).

В работе психолога могут использоваться все эти виды игр и манипуляций с песком, но для проведения коррекционной работы с детьми, испытывающими сложности в развитии и адаптации в социальной среде, предпочтения психологов будут отданы проективной игре в песочнице. Эта методика имеет свои отличительные черты и преимущества перед другими методами (например, арт-терапией, с которой часто сравнивают песочную терапию, считая порой последнюю частью арт-терапевтических приемов).

Игра в песочнице – это естественная для ребенка деятельность. Построение картины из песка и имеющихся фигурок и предметов (камней, шишек, ракушек, веточек) гораздо проще, чем создание рисунка, тем более что ребенок может «комплексовать» по

поводу своего «неумения» рисовать или отказываться от рисования по другим причинам (например, когда психолог просит нарисовать семью, а ребенок переживает какой-либо семейный конфликт). Само взаимодействие с песком дает состояние освобождения от негативной накопившейся энергии. Недаром часто в конце сеанса у детей отмечается улучшение эмоционального состояния и повышение жизненного тонуса. Кроме того, игра в песочнице очень подходит детям, которым трудно выразить свое состояние словами (ведь это больше невербальный метод). При постройке в песочнице можно многократно изменять рельеф, вводить и убирать фигурки, можно их закапывать, прятать, доставать из глубины песка, а также совершать другие многочисленные действия и манипуляции (например, с водой), что никак невозможно при создании картины на бумаге. И наконец, самое важное – при построении своего проблемного состояния ребенок получает неоценимый опыт проживания и решения конфликта или переживания, который он впоследствии может использовать в жизни.

Часто на консультацию к психологу обращаются родители детей, у которых отмечаются признаки нарушения адаптации к социальной среде (школе, детскому саду). Сложности в адаптации у детей бывают по разным причинам. К ним относятся: недостаточный уровень подготовки ребенка к школьным условиям (низкий интеллектуальный потенциал, несформированность регулятивных функций, неумение налаживать и поддерживать социальные контакты с новым окружением), несоответствие требований семьи и школы, в результате которых ребенок испытывает внутренний конфликт и не может приспособиться к новым условиям, личностные особенности ребенка (необщительность, излишняя эмоциональность, склонность к аффективным реакциям и др.). В первый год обучения в школе многие дети испытывают стресс от изменившихся условий жизни. Недаром Всемирная организация здравоохранения называет первый год обучения периодом «школьного шока». Некоторые специалисты считают, что появление признаков психогенного расстройства адаптации встречается у 15-20% обучающихся, и этим детям требуется психотерапевтическая помощь. Школьная дезадаптация в свою очередь ведет к снижению эмоционального фона, нарушениям поведения, ухудшению самочувствия ребенка (могут появляться психосоматические симптомы), и, как следствие, к снижению успеваемости. Родители детей, испытывающих сложности в адаптации к школе, обычно обращаются к психологу уже в состоянии отчаяния, когда многие средства были использованы ими и учителями. По этой причине психологу приходится прибегать к таким творческим методам решения проблем, как песочная терапия или арт-терапия.

Необходимо отметить, что песочная терапия имеет ряд показаний и противопоказаний в работе с детьми. Песочную терапию целесообразно применять:

- с детьми, имеющими нарушения поведения и эмоций (при сохранном интеллекте);
- с детьми, попадающими в конфликтные ситуации дома и в школе;
- с детьми с последствиями ПТСР;
- с детьми, имеющими психоэмоциональную проблематику (школьная тревожность, невротизация и пр.);
- с «особыми» детьми в качестве поддерживающей терапии.

Для детей ОВЗ, к которым можно отнести детей с задержкой психического развития, с нарушениями взаимодействия (мутизм, аутизм), игра с песком подходит как средство снятия эмоционального напряжения и творческого саморазвития. Дети с ОВЗ играют обычно, как младшие по возрасту, при этом могут не доводить игровую ситуацию самостоятельно до конца. Им зачастую требуется помощь (подсказка) психолога в развитии игрового сюжета. Но родители этих детей отмечают, что в результате применения песочной терапии дети становятся спокойнее, собраннее, что помогает и в адаптации к учебному процессу. Наибольший эффект наблюдается при работе с детьми, переживающими дезадаптацию к школе, по ряду психологических причин, которые были указаны выше.

К ограничениям применения песочной терапии относят серьезные соматические (кожные заболевания, аллергия на пыль, порезы на руках и т.д.) или психические расстройства (эпилепсия, шизофрения), а также расстройства поведения и эмоциональной сферы (СДВГ, невроз навязчивых состояний, очень высокий уровень тревоги). Отказ ребенка от данного метода также является веской причиной не применять песочницу, так как главное условие применения методики – это свободное самовыражение ребенка на песке своего внутреннего мира.

Основные цели, которые может ставить психолог при работе с песочницей – это прежде всего диагностика состояния ребенка и коррекция его эмоционального переживания. Необходимо заметить, что работа в песочнице в этом отношении примечательна тем, что выполняя постройки ребенок не только обозначает свое состояние, но и оперативно может его изменить, так как работа в песке носит интерактивный характер. Часто ребенок сам «догадывается» как ему сделать постройку более привлекательной (в психологическом плане). А именно, каких персонажей надо убрать или добавить, где надо изменить рельеф песочной картины, что нужно, чтобы символическая ситуация для него стала комфортной. В работе психолога это выражается



подсказками и следующими вопросами: «Тебе нравится твоя песочница? Где хорошо? Где плохо? Что бы ты хотел изменить? Добавить? Убрать?» Проигрывая способы решения конфликта в песочнице, дети моделируют возможности выхода из проблемной ситуации, в которой они находятся в настоящем.

Задачи, решаемые в процессе проективной игры ребенка в песочнице:

- развить более позитивную Я-концепцию;
- научиться ответственности за свои действия и поступки;
- выработать способность к самопринятию и принятию другого;
- получить опыт большей самостоятельности (умение полагаться на самого себя);
- овладеть чувством контроля (в том числе за своими эмоциями);
- развить способность к процессу преодоления трудностей и др.

Подводя итоги, можно сказать, что основной навык, который получает ребенок в проективной игре в песочнице – это навык «творца» (он сам придумывает историю, сам руководит этой ситуацией, сам ищет выходы из проблемы). Это само по себе целительно для ребенка, который является «заложником» трудной жизненной ситуации.

Ниже мы приведем анализ некоторых случаев из практической работы с использованием песочницы детьми, испытывающими сложности адаптации к школе.

Первый случай наглядно демонстрирует, как песочница помогает при диагностике имеющейся психологической проблематики ребенка (рисунок 1). Песочницу построил мальчик (4 класс), который испытывал большие затруднения в общении с одноклассниками. Причина такого поведения – индивидуальные особенности ребенка (крайняя закрытость, интровертированность). В песочной картине явно видно, что семья лошадей живет замкнуто (за забором), а в остальном мире, куда семья «выйти не может», находятся различные персонажи, в том числе враждебные (спрятанный гепард). Таким образом, становятся понятны причины, почему мальчик не общается ни с кем: «закрывающая» семейная атмосфера и ожидание враждебности от внешнего мира. В данном случае работа в песочнице была незаменимым подспорьем, так как в кабинете психолога мальчик также не разговаривал, а мама излагала лишь свою версию происходящего.



Рис. 1. Песочница из первого случая

Второй случай: мама девочки (1 класс) обратилась к психологу с жалобой на повторяющиеся аффективные реакции дочери (на безобидные, по ее мнению, ситуации) и трудности в общении с одноклассниками. Девочка много рисовала на приеме у психолога, но на прямой контакт и обсуждение проблемы не была настроена. Проективная игра в песочнице была предложена девочке с целью диагностики эмоционального состояния и снятия эмоционального напряжения, которое чувствовалось в ребенке, но которое на словах отрицала мама, присутствующая на всех занятиях. Девочка соорудила в песочнице гору и пещеру, которую охраняет воин (рисунок 2). Трактовка используемых в песочнице символов: переживания девочки прячутся «глубоко внутри» (пещера), их необходимо «охранять» (воин). Таким образом, можно предположить, что аффективные вспышки – это защитная агрессия против внешне враждебного окружения (в песочнице – фигурка тигра). При дальнейшем разыгрывании ситуации стала возможной идентификация девочки в том числе и с фигурками, обозначающими агрессию (что в символическом плане может означать принятие своей отщепленной агрессивной части личности), так и с фигурками, которые несут функцию «помощников» (птица в песочнице).



Рис. 2. Песочница из второго случая

Третий случай – из коррекционной работы с девочкой (3 класс), которую привела мама с жалобами на нежелание дочери учиться, делать домашние задания («все время играет в куклы»). Из беседы с мамой выяснилось, что девочка пережила психологическую травму, связанную с общением с ровесниками. Гипотеза, которая возникла перед построением психологической коррекционной работы с ребенком – психологическая травма «оттягивает» психическую энергию и не дает возможности успешно учиться.

Песочницы, представленные ниже (рисунок 3), построены девочкой с разницей в 1 месяц. Наглядно можно оценить изменения в психологическом состоянии ребенка, которые получили отражение в песочных картинах. Видны одни и те же персонажи, но заметна динамика их взаимодействия друг с другом. Например, девушка во второй песочнице уже отгорожена от трехголовой собаки («цербера») защитой в виде забора. Вторая песочница более структурирована, в ней имеются признаки, свидетельствующие о гармонизации внутреннего состояния (наличие «суши» и «воды», «лодка», на которой можно «добраться» из одного уголка песочницы в другой). История, которую девочка сочинила по мотивам постройки во второй песочнице, тоже отличалась большей структурированностью и развернутостью.



1-я песочница



2-я песочница, выполненная через месяц после начала терапевтической работы

Рис. 3. Песочницы 3 -го случая

Вторая песочница была не последней работой девочки. Ею было построено еще несколько песочных картин. В результате психологической коррекции наступило улучшение эмоционального состояния ребенка, повышение жизненного тонуса, самостоятельности при выполнении домашних заданий. Итог – улучшение успеваемости и взаимоотношений в классе.

В заключении мы приводим список литературы, которую могут изучить психологи, педагоги, методисты, заинтересовавшиеся песочной терапией.

#### Литература

1. Грабенко Т.М. , Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по песочной терапии. СПб. , «Речь», 2002.
2. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб, «Детство-пресс», 2001.
4. Эль Г. Человек, играющий в песок. Динамическая песочная терапия. СПб, «Речь», 2007.

5. Штейнхард Л. Юнгианская песочная психотерапия. СПб.: «Питер», 2001.
6. Юнг К.Г. Символическая жизнь. М.: «Когито-Центр», 2013.

## **«Коррекционная ритмика» как одна из здоровьесберегающих технологий в деятельности инструктора по физической культуре с детьми с ОВЗ**

*Крапивницкая Л.А.*

*МДОУ №16, Ярославский муниципальный район, Ярославская обл.*

Ограниченные возможности здоровья у дошкольников характеризуются отставанием в развитии эмоционально-волевой сферы, высших психических функций, двигательной сферы, снижением знаний и представлений об окружающем мире. Проведено значительное количество клинико-психологических исследований по изучению детей с ОВЗ, их результаты широко представлены в специальной литературе. Данные исследований помогают обосновать необходимость проведения специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию базисных составляющих психической и двигательной сферы. Реализуя коррекционно-образовательную работу с детьми ОВЗ, мы взяли за основу программу «коррекционной ритмики», в ходе которой средствами музыки и специальных двигательных и психокоррекционных упражнений происходит коррекция и развитие высших психических функций, улучшаются качественные характеристики движения, развиваются такие важные для подготовки к школьному обучению личностные качества, как саморегуляция и произвольность движений и поведения. Способность к восприятию и воспроизведению ритма является универсальной способностью, которая выступает в качестве базисной по отношению к различным сложным видам деятельности (предметной, изобразительной, речевой, письменной, физической, музыкальной). С давних пор музыка используется как лечебный фактор. Восприятие специально подобранной музыки не требует предварительной подготовки и доступно детям. Музыкально-ритмические занятия помогают вовлекать, активизировать и пробуждать интерес к деятельности вообще, активизируют мышление. Музыкальные игры снимают психоэмоциональное напряжение, воспитывают навыки группового поведения, т.е. социализируют ребенка. Организация движений с помощью музыкального ритма развивает у детей внимание, память, внутреннюю собранность, способствует формированию целенаправленной деятельности. Музыкально-ритмические занятия имеют большое значение для детей с ОВЗ. Это связано с тем, что характерные для них

особенности нервно-психического склада, эмоционально-волевая и личностная незрелость, своеобразие деятельности и поведения, особенности двигательной и психической сферы хорошо поддаются коррекции специфическими средствами воздействия на ребенка, свойственными ритмике.

«Коррекционная ритмика» является эффективной и адекватной формой проведения занятия, построенного на сочетании музыки, движения и слова. В «коррекционной ритмике» можно выделить четыре направления работы с детьми: оздоровительное, образовательное, воспитательное и коррекционно-развивающее. Целью «коррекционной ритмики» является создание условий для профилактики и коррекции имеющихся отклонений в развитии ребенка с ОВЗ: развитие и коррекция основных видов движений, серий движений, музыкально- ритмических движений; развитие и коррекция психических функций, компонентов деятельности; совершенствование психомоторики; развитие способности ориентироваться в пространстве; развитие эмоционально-волевой сферы и личностных качеств; развитие воображения, фантазии. Структура занятия состоит из трех частей: вводной, основной, заключительной. Вводная часть – двигательная разминка (4 – 5 минут) включает в себя разминку в виде различных видов ходьбы, перестроений и бега в различных направлениях под музыку. Основная часть – упражнения на развитие и коррекцию основных видов движений (20 – 25 минут), серии движений, музыкально-ритмических движений. Заключительная часть включает в себя подвижную игру или речевую игру и обязательную релаксационную фазу (6 – 8 минут). Регулярные занятия «коррекционной ритмикой» способствуют укреплению у детей мышечного корсета, формированию правильного дыхания, развитию моторных функций, выработке правильной осанки, походки, грации движений, что способствует оздоровлению всего детского организма в целом.

Наряду с «коррекционной ритмикой» с детьми с ОВЗ, используется такая здоровьесберегающая технология как дыхательная гимнастика Упражнения дыхательной гимнастики активно включают в работу все части тела – руки, ноги, голову, тазовый пояс, брюшной пресс, плечевой пояс – и вызывают общую физиологическую реакцию всего организма; играют важную роль в кровоснабжении; восстанавливают нарушенное носовое дыхание.

## **Особенности коррекционно-развивающей среды для дошкольников с дефектами речи**

*Маринина Н.А.*

*МДОУ «Детский сад № 5», г. Ярославль*

Коррекционная работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях. Проблема преодоления общего недоразвития речи у дошкольников относится к числу наиболее актуальных для современной педагогики. Практика показывает, что число детей со сложной структурой дефекта речи в последние годы выросло. До 60% дошкольников имеют речевые нарушения. В чем же причина задержки речи? На это влияют экологические, биологические, социально-психологические и другие факторы, а также их сочетания.

Речевая функция – одна из важнейших функций человека. В процессе речевого развития формируется познавательная деятельность и мышление ребенка. Благодаря нормальной речи у детей формируются и уточняются представления об окружающей действительности. Нарушение речи отрицательно влияет на все психическое развитие ребенка, отражается на его деятельности и поведении, сказывается на овладении грамотой и на успеваемости в целом, а в дальнейшем и на выбор профессии.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода ошибок. Многие дети с ОНР имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений. С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений. Считалось, что главное, от чего зависит развитие речи – это степень речевого общения детей со взрослыми. Но нужно учесть еще и другое. Если внимательно посмотреть на снимки головного мозга, то становится ясно, что речевая область расположена рядом с двигательной областью и является ее частью. Около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти руки, расположенная близко от

речевой зоны. Тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи ребенка. Проведенные исследования и наблюдения показали, что степень развития движений пальцев совпадают со степенью развития речи у детей. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. В литературе последних лет описаны приемы работы по развитию мелкой моторики у детей с задержкой речевого развития. Педагоги и логопеды считают, что развитие мелкой моторики невозможно без создания развивающей среды. Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) в старшей группе для детей с ОНР вовлекает детей в образовательный процесс и обеспечивает развитие всех процессов, влияющих на развитие речи, в том числе и на мелкую моторику.

Наша РППС группы оборудовалась постепенно, совершенствовалась, изменялась. Она состоит из различных центров. Представим их. Центр «Будем говорить правильно» (зеркало, стульчики или скамеечка для занятий у зеркала; пособия и игрушки для выработки направленной воздушной струи – тренажеры «Мыльные пузыри», надувные игрушки; природный материал; сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации поставленных звуков в предложениях и рассказах; настольно-печатные игры для автоматизации и дифференциации поставленных звуков; сюжетные картинки, серии сюжетных картинок; алгоритмы и схемы описания предметов и объектов для заучивания стихов, пересказа текста; материал для звукового и слогового анализа и синтеза предложений; лото, домино, и др. игры по изучаемым лексическим темам; карта родного города, открытки с достопримечательностями, альбом «Наш город»; глобус, детские атласы). Центр «Играем в театр»: все виды театра (настольный, кукольный, пальчиковый, плоскостной и т.п.) по нескольким хорошо знакомым детям сказкам; декорации и костюмы для постановки. Центр «Науки и природы» (игрушки-головоломки, калейдоскопы; приборы-лупы, безмен, песочные часы, аптечные весы; журнал фиксации результатов опытов; дидактические игры; инструменты для ухода за комнатными растениями; детские поделки из природного и др. материала).

Проведенная нами диагностика выявила низкий уровень развития у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) мелкой моторики. Хорошим средством для развития движений пальцев является игра в «Театр пальчиков» и следующие виды игр: мозаика (мелкая и крупная), разные пирамидки; конструктор (мелкий и крупный); «Золушка» (разобрать крупу по цвету по баночкам); шнуровка (шнуровка-пуговица, шнуровка-ботинок); пособия по застегиванию кнопок, крючков, пуговиц; цветные клубочки ниток для перематывания; набор веревочек разной толщины для завязывания; набор мелких игрушек



для развития тактильного восприятия (узнавание на ощупь); пластмассовые и деревянные палочки для выкладывания узоров по образцу; дощечки с накатанным слоем пластилина для выкладывания узоров по образцу; разноцветные прищепки («прикрепи солнцу лучики, ежику иголки» и т.д.); лепка из теста, из пластилина; трафареты для обводки (внутри и снаружи); конструирование из бумаги (оригами). Очень важной частью работы по развитию мелкой моторики являются пальчиковые игры. Пять минут в день достаточно для того, чтобы стимулировать речевую функцию ребенка. Пальчиковый массаж также выполняет развивающую речевую функцию, он включает в себя следующие типы движения: поглаживание; растирания; массаж с помощью суржика.

Работа по развитию движений рук должна проводиться регулярно, только тогда будет достигнут эффект. В результате нашей работы по итогам выпуска 2016 года речевые нарушения преодолены у всех детей с диагнозом ОНР. Таким образом, тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для общего развития ребенка, особенно для развития речи.

## **Значение математических задач в адаптации учащихся с ОВЗ к жизни в обществе**

*Ракова И.Н., Бекова О. Г.*

*ГБОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль*

В Федеральном законе об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в качестве одной из актуальных задач определена адаптация этих лиц к обществу, труду и семейной жизни. Исходя из этого программой коррекционной школы предусмотрена практическая направленность обучения математике, которая предполагает тесную связь математики с жизнью, подготовку учащихся к усвоению профессионально-трудовых навыков.

Одним из важных этапов на уроках математики является решение арифметических задач, так как задачи играют большую роль в подготовке детей с ОВЗ к жизни, к их дальнейшей трудовой деятельности. Опыт нашей работы показывает, что подготовку к решению арифметических задач следует начинать с обогащения и расширения практического опыта учащихся, ориентировки их в окружающей действительности. Учеников необходимо ввести в ту жизненную ситуацию, в которой приходится считать, решать задачи, производить измерения. Полагаем, что необходимо широко использовать как один из приемов обучения решению задач составление задач самими учащимися. Оно

помогает школьникам с ОВЗ лучше осознать жизненно-практическую значимость задачи, глубже понять ее структуру, а также различать задачи различных видов, осознать приемы их решения. Очень полезно, когда для составления задач учащиеся привлекают материал, «добываемый» ими во время экскурсий, из газет, журналов и т.д., тем самым возможно показать ученикам, что задачи ежедневно ставит сама жизнь, и уметь решать такие задачи – значит подготовить себя к ориентировке в окружающей действительности. Так, в ходе изучения новой величины – скорости – учащиеся на экскурсии должны наблюдать за скоростью движущихся предметов, людей, транспорта, а затем придумать свою задачу на движение.

В начале урока математики для разминки используем следующие задания:

- Назовите первый день весны; первый день последнего месяца весны; последний день последнего месяца учебного года;
- Если сегодня суббота, какой день недели будет послезавтра;
- Если в 10 часов вечера на улице шел дождь, может ли через 5 часов на небе светить яркое солнце? Докажите.

Для лучшего усвоения материала на уроках математики вся информация, преподносимая учащимся с ОВЗ, должна быть значима для них. Исходя из этого для решения задач подбирается материал, связанный с их собственной жизнью: домашним бытом, учебой, отдыхом, предполагаемой различной деятельностью во взрослой жизни. Например: «До школы можно доехать на автобусе. Автобусный билет стоит 23 рубля. У тебя две монеты по 50 копеек, пять монет по 1 рублю и 4 монеты по 10 рублей. Хватит ли этих денег на две поездки в автобусе?»

Учитывая, что из АООП исключен предмет черчение, который связывал уроки математики с уроками трудового обучения, возникла необходимость тесного контакта между этими предметами, поэтому был обобщен опыт интеграции с уроками трудового обучения и разработан комплекс интегрированных уроков, включающих в себя практические задачи. Умения и знания, предусмотренные программой по математике, практические навыки (измерительные, вычислительные, графические) находят самое широкое применение в любом виде труда, в любой профессии. Однако эти знания ученик может применить на уроках труда лишь в том случае, если и учитель математики, и учитель труда будут включать эти знания в жизненно-практические задачи. Например, при посадке цветов обучающиеся делают расчет площадей, количества рассады на грядки, рассчитывают количество удобрений в почву. С использованием этих данных составляются задачи. Задачи получаются жизненными, и результаты этих задач дети видят, участвуя теоретически и практически в их получении. Осуществляется

связь математики также с уроками швейного дела, где выполняются все возможные расчеты при раскрое ткани на нужный размер, подсчитывается экономический эффект от самостоятельной работы при пошиве изделий.

Положительный опыт проведения интегрированных уроков дает сочетание предметов математика и биология. Так, в рамках года заповедников (2016 год) составлены следующие задачи, связанные с жизнью редких животных Баргузинского заповедника: «Фламинго пролетел над территорией заповедника 300 км за 5 ч., а дрофа за 4 ч. пролетела 200 км. На сколько больше скорость фламинго, чем скорость дрофы?». Сочетание математики и географии: «Теплоход «Метеор» выполняет ежедневно 1 рейс из Рыбинка до Ярославля и обратно. Теплоход находится в пути 3 ч. 30 мин. Стоянка в Ярославле 2 часа. Прибытие в Рыбинск в 16 ч. В какое время теплоход отправляется в рейс из Рыбинска?»

Задачи показали высокую эффективность не только для качественного формирования знаний, но и для развития познавательных способностей школьников с ОВЗ, для повышения мотивации их деятельности, создания ситуации успеха и творческой активности. Содержание текстовых задач учебника математики не всегда соответствует современным требованиям. Рассмотрим обозначенную проблему на примере темы 9 класса «Проценты. Решение задач на проценты». Операции над процентами постоянно встречаются в повседневной жизни человека: при получении заработной платы, премий, пенсий, пособий, при посещении магазинов, автосалонов, банков, при оплате коммунальных услуг и во многих других жизненно важных ситуациях. Перед учителем математики стоит задача – научить детей применять знания, полученные на уроке, в конкретных практических ситуациях.

Приведем немного статистики. В учебнике по математике 1982 года издания под редакцией А.Н. Завьяловой по теме «Проценты» всего 90 текстовых задач. Рассмотрим, какое количество задач посвящено практически значимым для современного человека сюжетам, условно выделив три наиболее значимых сюжетных линии: 1. Зарплата, премия, налоги. 2. Магазин. Покупки. 3. Банк.

Общее количество текстовых задач по теме: «Проценты»	Зарплата, премия, налоги	Магазин, покупки	Банк и другие финансовые учреждения
90	3	4	2

Мы наглядно видим из таблицы, что только девять из девяти десятков приведенных в учебнике задач по теме «Проценты» содержат текст с практической направленностью.

Какова ситуация по исследуемому вопросу в учебнике по математике 2012 года издания под редакцией М.Н. Перовой?

Общее количество текстовых задач по теме: «Проценты»	Зарплата, премия, налоги	Магазин, покупки	Банк и другие финансовые учреждения
94	3	4	3

Только 10 из 94 текстовых задач соответствует выделенным сюжетным линиям.

Перед нами, таким образом, встала задача наполнить уроки по теме «Проценты» новым социально значимым для учащихся с ОВЗ материалом. Приведем примеры задач сюжетной линии, условно названной «Зарплата, премия, налоги».

- Зарплата повара 30 000 рублей. По закону РФ подоходный налог составляет 13%, пенсионный налог 1% от зарплаты. Сколько денег получит повар с учетом выплаты данных налогов?
- Квартальная премия рабочего тепличного хозяйства составила 40% от зарплаты. Сколько денег получил рабочий при ежемесячной зарплате 12 тыс. рублей?
- При реализации продукции из лозы через частный магазин 20% вырученных средств приходится отдавать хозяйке магазина. Сколько денег получит мастер, если продано продукции на 12280, 35 рублей?

Данные задачи, кроме оперирования понятием «процент», обучают рассчитывать зарплату с учетом обязательных вычетов, знакомят учеников с разными профессиями, что особенно актуально для выпускников.

Следующая сюжетная линия «Магазин, покупки». Актуальность выделения данной линии очевидна: все, что связано с покупками товаров, имеет большое значение для социальной адаптации лиц с нарушениями интеллектуального развития. Программой коррекционной школы по теме «Проценты» предусмотрено решение только двух типов задач. Это задачи на нахождение одного или нескольких процентов от числа и нахождению числа по одному проценту. При решении задач сюжетной линии «Магазин. Покупки» рационально закрепить у учащихся умение определять тип предложенной задачи и умение действовать по алгоритму, предложенному для данного типа задач. Примеры задач.

- Спортивный магазин проводит акцию: любая футболка по цене 200 рублей. При покупке двух футболок – скидка на вторую 75%. Сколько рублей придется заплатить за покупку двух футболок?

- Билет на аттракцион стоит 400 рублей. В День рождения скидка 75%.

Сколько стоит билет в День рождения?

- Один процент от стоимости телефона составляет 45,36 рубля. Сколько стоит телефон?

- Товар на распродаже уценили на 50%. При этом он стал стоить 850 рублей.

Сколько товар стоил до распродажи?

При определении типа задачи на проценты детям предлагается памятка:

#### Два типа задач на проценты

1 тип – задачи на нахождение процентов от числа. (Дано – общее количество, найти – часть).

2 тип – задачи на нахождение числа по его проценту. (Дано – 1%, найти – общее количество).

Следующая сюжетная линия – «Банк». В жизни каждому человеку приходится пользоваться услугами банка. В последнее время, кроме банков, появилось множество других финансовых организаций, готовых предоставить кредиты под большие проценты. Выпускники коррекционных учреждений попадают в группу риска, именно они часто становятся жертвами экономического обмана и финансового мошенничества. Защитить своих учеников мы можем, повышая их финансовую грамотность, особенно при изучении темы «Проценты». Опыт нашей работы показывает, что задачи сюжетной линии «Банк» лучше решать на последних уроках по данной теме, когда ученики умеют определять основные типы задач на проценты и у них появился опыт оперирования процентами. Желательно перед уроком обобщающего повторения провести экскурсию в банк.

На последнем уроке по теме «Решение задач на проценты» используется ролевая игра. Ученикам предлагается в ходе игры посетить отделение Сбербанка. В презентации они знакомятся с электронной очередью и узнают, как правильно ею пользоваться. Двое учеников на время игры играют роли сотрудников банка: менеджера по продажам и менеджера по обслуживанию. Остальные – клиенты банка. Каждый ученик посещает банк с определенной целью, указанной в билете, который он выбрал перед началом игры. Приведем примеры билетов.

- Вам необходимо заплатить штраф ГИБДД в размере 2 000 р.
- Вы решили открыть депозит на 100 000 рублей сроком на 1 год.
- Вам необходимо взять в кредит 30 000 рублей.

В ходе ролевой игры менеджер по обслуживанию предупреждает, что при уплате штрафа банк берет комиссию в размере 3% от суммы штрафа. И ученики решают, сколько составит комиссия и сколько всего денег должен заплатить клиент.

В ходе второй ситуации в словарной работе объясняется термин «депозит» и менеджер по продажам рассказывает о трех видах вкладов: «Пополняй», «Сохраняй» и «Управляй». Как правило, клиент выбирает вклад с максимальным процентом. Решается задача. Начисляется 7% годовых на 100 000 рублей. Сколько денег будет на вкладе через год?

По третьей ситуации клиенту отказано в кредите, и он обращается в финансовую организацию «Быстрые деньги».

Ученики решают задачу: «В организации «Быстрые деньги» вам предложили 30 000 рублей под 0,9 % в день, сроком на 15 дней. Из документов попросили только паспорт. Сколько денег через 15 дней вы должны будете вернуть?» После решения данной задачи учитель сообщает о штрафных санкциях, которые наступают через 15 дней, если долг не смогли вернуть и о том факте, что переплата по таким микрозаймам доходит до 200% и более.

Использование ролевой игры на уроке требует дополнительной подготовки от учителя, но временные затраты оправданы повышением мотивационной составляющей обучения, решением важной проблемы – развитием межличностного общения и коммуникации детей с ОБЗ. Ученик в ходе игры демонстрирует шаблон, в рамках которого другие могут апробировать поведенческий репертуар, адекватный данной ситуации.

При обучении решению задач на проценты используются моделирующие упражнения в каждой сюжетной линии. Мы проигрываем условия некоторых задач, что помогает вовлечь учеников в события, сделать акцент на условия, в которых оказываются люди. Уроки математики с применением ролевых игр, использованием задач с практическим содержанием превратились не только в средство коррекции и социальной адаптации для учеников, но и способствовали более качественному усвоению темы «Проценты», что подтверждается результатами промежуточного контроля. Из 25 обучающихся двух девярых классов контрольную работу по данной теме на «отлично» написали 13 учеников; «хорошо» у 9 учеников и только у троих учеников удовлетворительный результат.

Использование задач с практическим содержанием, моделирующих упражнений, применение ролевых игр на уроках по теме «Проценты» повысило мотивацию к обучению, творческую активность учащихся, их финансовую грамотность, что в будущем положительно скажется на их адаптации в обществе.

## **Организация дошкольной группы для детей с расстройствами аутистического спектра**

*Руденко О.Н.*

*ГОУ ЯО «Рыбинская школа-интернат № 2», г. Рыбинск, Ярославская обл.*

В последние годы одним из приоритетных направлений развития российского образования стало повышение его доступности и качества для детей с ОВЗ и детей с инвалидностью. Одной из многочисленных групп среди данной категории являются дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Особенности психического развития ребенка с аутизмом определяют необходимость создания специальных форм организации его обучения, позволяющих реализовать программу психолого-педагогической коррекционной работы в соответствии с его образовательными потребностями.

С проблемой диагностики, обучения и реабилитации детей с РАС ГОУ ЯО «Рыбинская школа-интернат № 2» впервые столкнулось более 10 лет назад. Обобщив и проанализировав свой опыт, располагая необходимой материально-технической базой, педагогический коллектив школы принял решение организовать в дошкольном отделении группу, целью которой является оказание комплексной психолого-педагогической и коррекционной помощи ребенку с расстройствами аутистического спектра для его дальнейшей интеграции в коллектив сверстников. Педагогами были сформулированы конкретные задачи деятельности: формировать коммуникативные навыки воспитанников, развивать и корректировать эмоционально-волевую сферу, формировать способности к волевым усилиям, произвольной регуляции деятельности; развивать познавательную деятельность и речь; адаптировать ребенка к коллективу сверстников; организовать психотерапевтическую реабилитацию родителей.

В мае 2012 году в ГОУ ЯО «Рыбинская школа-интернат № 2» стартовал проект под названием «Особый ребенок». При реализации данного проекта администрации и педагогам школы пришлось решать широкий круг организационно-хозяйственных вопросов. Основные сферы изменений были разделены на несколько этапов. В рамках первого этапа были проведены предварительные собеседования с родителями будущих воспитанников и первичное обследование детей. Среди детей с аутизмом не может быть типичных случаев, все они индивидуальны, и различия преобладают над сходными чертами. Однако при формировании детского коллектива мы учитывали ряд критериев: возраст 4 – 5 лет, владение минимальными навыками самообслуживания, наличие мотивации к взаимодействию с другими людьми (даже самой незначительной),

отсутствие опасного поведения, низкий уровень речевого развития или отсутствие речи. Учитывались также страхи и привязанности детей. Количество детей в группе предполагалось не более 5 человек. Основанием для зачисления в группу было заключение ПМПК: аутизм (расстройства аутистического спектра). Следующим этапом стало согласование с Учредителем, внесение изменений в Устав и лицензию на образовательную деятельность, а также разработка пакета нормативных документов, регламентирующих работу группы: положения о группе для детей с РАС, договора с родителями, должностных инструкций педагога-психолога, учителя-дефектолога, воспитателя, помощника воспитателя. Развивающая предметно-пространственная среда группы была сформирована с учетом особых образовательных потребностей детей: устойчивая мебель без острых углов, мягкое освещение, неяркий, успокаивающий тон стен, тематические уголки. Было приобретено оборудование для сенсорной комнаты, зоны динамической разгрузки и кабинета дефектолога.

Мы понимали, что успех социальной адаптации аутичного ребенка зависит от скоординированности действий всех участников образовательного процесса: родителей, врача, специалистов и педагогов. С определенными трудностями учреждение столкнулось при подборе кадров, так как педагоги, работающие с такими детьми, должны владеть целым рядом специальных профессиональных компетенций. Во время психолого-педагогического обследования детей составлялись индивидуальные «Карты развития», вносились изменения в адаптированную образовательную программу, уточнялся режим дня, расписание занятий, формы организации учебной деятельности. При повышении уровня произвольной саморегуляции и уменьшении тревожности ребенка переводили в подгруппу, постепенно увеличивая количество детей. Одновременная работа нескольких специалистов позволила создать гибкое расписание занятий. Приоритетным направлением работы учителя-дефектолога стали развитие речи и формирование произносительных навыков, педагога-психолога – коррекция эмоционально-волевой сферы, воспитателей – формирование «жизненных компетенций» ребенка. К концу 3 года обучения воспитанники частично были готовы к проведению фронтальных занятий (музыкальная ритмика, физкультурные занятия, изобразительная деятельность), участвовали в общешкольных мероприятиях в качестве зрителей и артистов.

Обобщив приобретенный опыт, педагоги выработали концепцию организации образовательного процесса группы «Особый ребенок», основанную на использовании современных научно-обоснованных методов обучения детей с РАС. На сегодняшний день в России нет утвержденных авторских программ для детей с РАС, но существует большое количество зарубежных и отечественных апробированных методик. Надо также отметить,



что специфические приемы сурдопедагогики (фонетическая ритмика, глобальное чтение и другие) весьма эффективны при работе с аутичными детьми. Таким образом, образовательные программы разрабатывались индивидуально, исходя из выясненных потребностей каждого ребенка. На первом плане были не так называемые академические знания, а коммуникативные навыки, развитие «жизненной компетенции». С целью выявления удовлетворенности родителей воспитательно-образовательным процессом, повышения их информированности по проблемам воспитания и обучения детей с РАС, специалисты группы (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, учитель музыкальной ритмики, инструктор по физическому воспитанию) регулярно проводили открытые занятия, мастер-классы, индивидуальные консультации и собрания-практикумы.

За период с 2012 по 2017 гг. коллектив группы «Особый ребенок» прошел сложный путь: от неудач и разочарований до маленьких достижений и больших побед. Время показало, что востребованность подобной группы велика. В сентябре 2016 года в ГОУ ЯО «Рыбинская школа-интернат № 2» открылась еще одна группа для детей с РАС. Таким образом, спустя почти 5 лет можно с уверенностью сказать, что цели проекта реализованы. Родители высоко оценили работу педагогов и обратились к администрации школы с предложением об открытии в учреждении 1 класса для детей с РАС.

### **Опыт работы педагогического коллектива МОУ ДО ЦДТ «Витязь» с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья**

*Семина Е.В., Пронина Н. Р.*

*МОУ ДО ЦДТ «Витязь», г. Ярославль*

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья началась в МОУ ДО ЦДТ «Витязь» с 2004 года. Педагогическим коллективом учреждения приобретен большой положительный опыт благотворительной деятельности (в форме игровых познавательных программ, театральных представлений, мастер-классов) с различными категориями детей: детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ Комплексного центра социального обслуживания населения «Светоч» Дзержинского района города Ярославля, обучающимися с нарушениями интеллекта, слабослышащими детьми, детьми с ограниченными возможностями движения. С 2015 года Центр «Витязь» начал сотрудничество с отделением реабилитации детей с психоневрологическими заболеваниями ЯОДКБ. Создана детская образовательная студия «Ладошки», которую

также посещают дети с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время такие дети – активные участники реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ. Практика показала, что, несмотря на большое внимание, уделяемое совершенствованию содержания образования и методик обучения, оснащению учебных кабинетов современными техническими средствами обучения, улучшению условий труда педагогов, учить всех и учить хорошо при существующей традиционной организации образовательного процесса невозможно. Поэтому обучение и воспитание детей с ОВЗ в МОУ ДО ЦДТ «Витязь» основано на поиске новых форм деятельности, предполагающих наличие индивидуальной карты обучающегося и индивидуального образовательного маршрута, способом разработки которых выступает проектирование системы их сопровождения педагогами дополнительного образования и педагогами-психологами.

Сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях МОУ ДО ЦДТ «Витязь» осуществляется на основе составления и реализации не только индивидуального образовательного маршрута, но и программы комплексного развития обучающихся. При этом выделяются следующие условия успешного осуществления коррекционно-развивающей работы: поход к обучающемуся с оптимистической гипотезой: каждый ребенок может научиться всему; путь к достижению положительного результата может быть только путем «от успеха к успеху». Для ребенка очень важно постоянно чувствовать свою успешность. Нужно помнить: оценивая работу ребенка, прежде всего необходимо обращать его внимание на то, что уже получилось, и лишь потом высказывать конкретные пожелания по улучшению работы. Темп продвижения каждого обучающегося определяется его индивидуальными возможностями; необходимо постоянно фиксировать продвижение каждого ребенка. Другими словами, педагог должен знать: а) что ребенок уже может сделать самостоятельно; б) что он может сделать с помощью педагога; в) в чем эта помощь должна выражаться. В обучении необходимо опираться на «сильные» стороны в развитии ребенка, выявленные в процессе диагностики. Содержание учебного материала для проведения коррекционных занятий должно не только предупреждать трудности обучения, но и способствовать общему развитию обучающихся. Задания должны быть разнообразными, занимательными, интересно оформленными; коррекционно-развивающая работа должна осуществляться систематически и регулярно.

С каждым годом в МОУ ДО ЦДТ «Витязь» совершенствуются формы работы с детьми с ОВЗ, учитываются их возрастные особенности. В настоящее время для обучающихся проводятся массовые мероприятия различных направленностей, мастер-классы, занятия по развитию познавательной деятельности, декоративно-прикладному

творчеству с использованием индивидуальных маршрутов обучения, психологические тренинги. Усовершенствованы и адаптированы к обучению данной категории детей образовательные программы: «Изонить», «Изодеятельность», «Бумагопластика», «Краеведение», «Бисероплетение», «Основы сценического мастерства», «Шахматы», реализуется Проект социально-адаптивной деятельности педагогического коллектива с детьми с ОВЗ «Поверь в себя!». В процессе реализации проекта успешно решаются многообразные задачи. На уровне учреждения – организация психолого-педагогического просвещения педагогов и родителей по проблемам общения, развития и воспитания детей; развитие взаимодействия с социальными партнерами; разработка адаптированных дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ; создание проектов тьюторского сопровождения детей с ОВЗ, индивидуальных образовательных маршрутов; организация массовых мероприятий для детей с ОВЗ; обеспечение свободного доступа в учреждение (оборудован пандус); создание благоприятной психологической атмосферы для обучения детей с ОВЗ и детей – инвалидов; формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ, популяризация идей содействия получению ими образования и их социальной интеграции. На уровне ребенка – развитие коммуникативных навыков у детей; обеспечение снижения степени социальной недостаточности детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии; обеспечение защиты прав и законных интересов детей-инвалидов, детей с ОВЗ; достижение максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, степени интеграции с обществом. В 2015 году опыт реализации проекта МОУ ДО ЦДТ «Витязь» «Поверь в себя!» представлен в Межрегиональном этапе ярмарки социально-педагогических инноваций в городе Ростове Ярославской области. Педагоги стали призерами регионального конкурса образовательных и социально значимых проектов «Изменим мир к лучшему», направленного на развитие неформального образования в Ярославской области, заняв в 2015 – 2016 учебном году 3 место. Ежегодно обучающиеся детских объединений становятся участниками, призерами и победителями конкурсов для детей с ограниченными возможностями здоровья «Стремление к звездам», «Зимняя сказка».

В результате работы педагогов с детьми с ОВЗ заметна положительная динамика качества обучения в объединениях, повысился уровень сформированности универсальных учебных действий: логических и коммуникативных, целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. Неформальные показатели – сочинения, творческие работы, участие в конкурсах обучающихся – показывают существенное продвижение в уровне развития и обучения.

## **Внедрение инклюзивной практики в условиях реализации ФГОС ДО**

*Смирнова Е.В.*

*ДОУ №16, Ярославский муниципальный район, Ярославская обл.*

В настоящее время инклюзивная практика является одной из главных тем для обсуждения специалистами педагогического сообщества. Некоторые педагоги считают правильным внедрение инклюзивной практики в образовательный процесс, при этом другие говорят о том, что такой образовательный процесс мешает получать необходимые знания и детям с ОВЗ, и нормально развивающимся детям в полном объеме. Для специалистов дошкольной организации главной задачей является социализация и подготовка ребенка к успешному обучению в школе вместе с его сверстниками, и чем раньше дети данной категории включены в совместные с нормально развивающимися детьми формы обучения, тем легче они адаптируются в инклюзивном обучении в школе. Кроме того, дети дошкольного возраста не имеют предубеждений насчет сверстников с ОВЗ, поэтому начало инклюзивного образования наиболее эффективно именно в дошкольной среде.

В нашем детском саду актуальность данного процесса год от года не снижается, а только увеличивается, т.к. в каждый новый набор приходят несколько детей с ОВЗ. Наша задача – выполнить обязательства по правам каждого ребенка права на получение образования. В учреждении осуществляется инклюзивная практика в рамках реализации ФГОС ДО в работе трех комбинированных групп, в которых осуществляется инклюзивный образовательный и воспитательный процесс. Целью данного процесса является устранение социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с ОВЗ к общему образованию, адаптации к жизни в социуме. Работа ведется по трем направлениям: с детьми, с педагогами, с родителями. Педагогический процесс осуществляется с помощью педагогического персонала: воспитателей и специалистов – педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя. Психолого-педагогическое сопровождение детей осуществляется с помощью психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) ДОО. ПМПк ДОО на основе заключения ПМПк и результатов диагностики, проведенной специалистами, разрабатывает адаптированную образовательную программу и индивидуальный образовательный маршрут, проводит оценку результативности выбранных методов и технологий помощи ребенку с ОВЗ,

координирует взаимодействие всех специалистов и воспитателей при организации инклюзивного процесса. Анализ нашей психолого-педагогической практики позволяет определить спектр трудностей, которые возникают при внедрении инклюзивного образования в дошкольное образовательное учреждение: ограничение финансового обеспечения процесса инклюзии; архитектурные сложности в создании безбарьерной среды; проблема профессиональной подготовки педагогов и создания системы сопровождения педагогов в ДОО; сложности взаимодействия детей с ОВЗ с их сверстниками и поиска возможных ресурсов для оптимизации этого процесса; отсутствие системы работы с общественностью по подготовке к принятию инклюзивного образования. Ресурсами инклюзивного образования являются: кадровое, материально-техническое и методическое обеспечение, что естественно для любого образовательного процесса.

Основными направлениями работы педагогического коллектива в инклюзивной группе являются: диагностика индивидуальных особенностей развития каждого ребенка; комплексная оценка ресурсов и дефицитов ребенка для составления индивидуального образовательного маршрута и планирования образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей группы; организация совместной жизнедеятельности детей в условиях инклюзивной группы; мониторинг инклюзивного образовательного процесса. Остро стоит вопрос о внедрении инклюзивных педагогических технологий, позволяющих осуществлять эффективное «включение» детей с ОВЗ в общеобразовательную среду и их совместное обучение и воспитание с детьми, не имеющими нарушений в развитии. Основу инклюзивных технологий составляют специальные коррекционные и обучающие подходы, методики и программы, а также традиционные методики работы, адаптированные для детей с особенностями в развитии. Важнейшим критерием отбора и внедрения инклюзивных технологий является их применимость и полезность как для работы с детьми, имеющими особенности развития, так и для работы с типично развивающимися детьми. Для этого необходимы специальные инклюзивные компетентности. Неготовность педагогов к инклюзивному образованию, как профессиональная, так и психологическая – на сегодняшний день острая проблема. Педагогический персонал дошкольного учреждения должен получать необходимые знания в области специальной педагогики и психологии. Данное условие инклюзивного образования реализуется администрацией образовательного учреждения в виде регулярного повышения профессиональной компетенции педагогов и специалистов данного учреждения. В нашем детском саду педагоги комбинированных групп и весь

остальной педагогический персонал прошли курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию.

Следующий компонент – это материально-техническое обеспечение, где наша задача – создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей равные возможности для получения дошкольного образования детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Коррекционно-развивающая среда отличается от предметно-развивающей среды тем, что она решает задачи коррекционной помощи и организации специальных условий, соответствующих задачам исправления и сглаживания трудностей детей с ОВЗ. Предметная среда нашего учреждения решает задачи ближайшего психического развития с тем, чтобы обеспечить полный контакт с окружающим миром, расширяет возможности решения коррекционных задач. В нашем детском саду наряду с обычными инклюзивными процессами успешно практикуются занятия по курсу логоритмики и коррекционной ритмики. В первом случае – это совместная работа логопеда и музыкального руководителя, во втором – инструктора по физкультуре и музыкального руководителя. Логоритмика – 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. Коррекционная ритмика – это специальное комплексное занятие, на котором средствами музыки и двигательных и психокоррекционных упражнений происходит коррекция и развитие высших психических функций. На занятиях по коррекционной ритмике с детьми с ОВЗ используются такие здоровьесберегающие технологии как дыхательная гимнастика, а также элементы «Восточной гимнастики».

Мы считаем, что все, что используется в инклюзивной практике – любая коррекционная познавательно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, игровая деятельность, коллективные творческие дела – предполагает создание у детей установки на самостоятельность, свободу выбора и готовит их к жизни, социализирует и корректирует недостатки в физическом и психическом здоровье.

## **Применение акватерапии в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда ДОУ**

*Черкашина С.А., Васильева Т.С.*

*МДОУ «Детский сад № 11», Тутаевский муниципальный район, Ярославская обл.*

Наша действительность достаточно динамична, и учителю-логопеду надо научиться взаимодействовать с изменяющимся миром, чтобы соответствовать этим переменам. Количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет с каждым годом. Поэтому использование инновационных здоровьесберегающих технологий и методов в деятельности учителя-логопеда становится перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. В своей работе мы используем разнообразные инновационные методы работы, одним из таких методов, обладающим большими ресурсами, является акватерапия. Акватерапия – это метод коррекции различного рода нарушений в развитии детей, при котором применяется вода. Цель применения акватерапии – повышение эффективности коррекционно-развивающей и профилактической работы учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста, эту методику применяют в коррекционной работе с детьми, имеющими различные неврологические отклонения, интеллектуальную недостаточность. Организуя игры детей с водой, мы ставим следующие задачи: развитие и совершенствование ручной моторики, развитие и совершенствование артикуляционной моторики, снятие мышечного тонуса, развитие зрительно-моторной координации, формирование произносительных умений и навыков, стимулирование речевой деятельности, снятие эмоционального напряжения.

Основные требования к использованию метода акватерапии на коррекционных занятиях следующие: вода в емкости должна находиться на уровне не более 10-15 см от ее основания, так как большее количество может переливаться через край ванны, что приведет к возникновению ситуаций, отвлекающих детей от занятий; верхний край емкости должен находиться на уровне пояса ребенка; в емкость заливают чистую фильтрованную воду, в зимнее время ее нужно подогреть до комнатной температуры или чуть теплее; вода наливается в емкость по мере использования ее на занятии, а при необходимости меняется несколько раз в день. Оставлять воду на ночь нельзя; рядом с емкостью обязательно располагаются полотенца, специальные салфетки для вытирания рук, фартуки для детей; по окончании игр все игрушки и предметы необходимо просушить.

Прежде чем приступать к акваиграм, необходимо познакомить детей с «правилами Нептуна», которые придуманы для его подводного царства: руки должны быть чистыми; воду пить нельзя; нельзя намеренно выливать воду на пол; нельзя брызгаться водой; после игры вытереть руки насухо.

Акваигры и упражнения с водой, которые мы используем на коррекционных занятиях с детьми – это пальчиковые игры; игры на развитие речевого дыхания; игры на

развитие артикуляционной моторики; игры для формирования фонематического восприятия, анализа и синтеза, обучения грамоте; игры на автоматизацию поставленных звуков; игры на обогащение словаря; игры на развитие лексико-грамматических категорий; игры, направленные на профилактику дисграфии и т.д.

Игры с водой предполагают выполнение различных игровых действий в соответствии с возрастом и особенностями развития детей, например, совместные действия детей и взрослых; действия по подражанию и образцу, предложенному взрослым; самостоятельные действия, которые отражают собственный замысел детей.

По итогам работы, проводимой в течение 2014-2015 и 2015-2016 уч. года, мы можем с уверенностью утверждать, что применение метода акватерапии в работе с детьми с речевыми нарушениями является эффективным, и способствует достижению положительных результатов в короткие сроки: у детей нормализуется мышечный тонус органов артикуляции и мелкой моторики; стимулируются двигательные функции артикуляционного аппарата; активизируется речевая функция; повышается работоспособность; улучшается соматическое состояние; повышается интерес к процессу обучения. Таким образом, внедрение акватерапии в коррекционный процесс оптимизирует коррекцию речи детей-логопатов и способствует оздоровлению всего организма ребенка. Эффект применения акватерапии зависит от компетенции педагога, умения создавать психофизиологический комфорт детям во время занятия, предусматривающий ситуацию уверенности в своих силах.

## **Личностное и познавательное индивидуальное развитие обучающихся в условиях инклюзивного образования**

### **Портфолио как средство работы с детьми с ОВЗ (задержка психического развития)**

*Бестужева В.В., Смирнова Ю.М.*

*МОУ Константиновская средняя школа, Ярославская область*

В педагогической литературе портфолио характеризуется как:

– коллекция работ учащегося, всесторонне демонстрирующая не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению;



– выставка учебных достижений учащегося по данному предмету (или нескольким предметам) за данный период обучения (четверть, полугодие, год).

Технология «Портфолио» призвана решить следующие педагогические задачи:

1. поддерживать высокую учебную мотивацию школьников;
2. формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;
3. поощрять активность и самостоятельность детей, расширять возможности обучения и самообучения;
4. развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности учащихся, формировать адекватную самооценку;
5. содействовать персонализации образования; определять количественные и качественные индивидуальные достижения;
6. создавать предпосылки и возможности для успешной социализации выпускников.

Портфолио нечто большее, чем просто папка ученических работ. Это – заранее спланированная и специально организованная индивидуальная подборка материалов и документов, которая демонстрирует усилия, динамику и достижения ученика в различных областях, поэтому конечную цель учебного портфолио многие авторы видят в доказательстве прогресса обучения по результатам учебной деятельности.

По новым образовательным стандартам портфолио ученика оформляется с первого класса и обязательно входит в систему оценки его достижений (учебных и личностных). Очень часто бывает так, что основная нагрузка по сбору портфолио лежит на учителе: он включает в эту папку лучшие творческие работы детей, созданные на уроках рисования и труда, отбирает самостоятельные работы с высоким результатом, собирает грамоты, полученные детьми на школьных линейках.

Основное предназначение портфолио – продемонстрировать достижения ученика в различных областях деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной. Портфолио становится «историей успеха», помогающей проследить индивидуальный прогресс учащегося, историей, в которой акцент смещается с того, чего не знает и не умеет ученик, на то, что он знает и умеет. Важно, что внимание концентрируется не только на результате деятельности, но учитывается и пройденный учеником путь, то, каким образом он работал над достижением результата, а также его субъективная оценка проделанной работы.

В Константиновской средней школе портфолио для ребенка с ОВЗ используется как организатор деятельности (учебный органайзер), хранилище материалов, зеркало

пути, пройденного каждым отдельным учеником в соответствии с его индивидуальностью, потребностями и физиологическими особенностями.

Рабочие листы портфолио выполняют, с одной стороны, функции дидактических материалов, то есть обучают некоторым действиям. С другой стороны – доносят до учащихся в адаптированном виде требования к выполнению отдельных этапов работы и становятся объектами оценки. Портфолио помогает особому ребенку проектировать его зону ближайшего развития, выступает средством коррекции отклонений и оказания ему посильной помощи в адаптации к современной действительности. Портфолио также используется с целью мониторинга результатов совместной работы всех специалистов и педагогов школы. Дети с ОВЗ отличаются от обычных детей, поэтому наполнение портфолио данной категории детей может отличаться. Например, учитель-дефектолог предлагает ввести в портфолио раздел «Карта моих побед». Информация, внесенная в карту, может быть полезна для классного руководителя и для учителей-предметников, чтобы понять, каковы реальные возможности ребенка и особенности его познавательной деятельности.

Объективность портфолио зависит от того, насколько ребенок умеет адекватно себя оценивать, поскольку некоторая часть информации, которая заносится в портфолио, основана на самооценке. Самооценка – это оценка человеком самого себя, своих действий, отношений, достижений. Устойчивая самооценка формируется под влиянием окружающих, а также оценки человеком результатов собственной деятельности. Самооценка у детей с ограниченными возможностями здоровья на разных этапах обучения в школе различна:

1. в младшем школьном возрасте – заниженная или завышенная;
2. в среднем – наиболее адекватная;
3. в старшем – преимущественно завышенная.

У детей с ограниченными возможностями здоровья отношение к себе не критичное, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, анализировать полученный результат. Учащиеся стремятся угадать отношение к себе других людей, они ждут только положительных оценок своих действий. Во многом это связано с упрощенностью, инфантильностью эмоциональных переживаний.

Одной из основных задач педагога-психолога в работе с детьми с ОВЗ является формирование адекватной самооценки. В коррекционно-развивающей программе «Формирование мотивации и социальных навыков», которую ведет педагог-психолог, большое внимание уделяется формированию адекватной самооценки. В конце каждой

пройденной темы детям предлагается оценить себя по итогам выполненных заданий и пояснить свой выбор, в соответствии с заданной инструкцией.

Развитие познавательной сферы ребенка позволяет успешно осваивать программу, но такие слова как «память», «внимание», «восприятие» и «мышление» ребенку понятны не всегда, поэтому изначально педагог совместно с детьми определяет, что для успешной учебы необходимо быть внимательным, уметь находить ошибки и их исправлять, уметь запоминать информацию, сравнивать предметы, находить отличия и сходства и делать выводы. При этом одна из важных задач учителя-дефектолога – показать ребенку, что умения могут развиваться и совершенствоваться. В первую очередь это зависит от регулярности занятий и заинтересованности самого ребенка. Для того чтобы понять, как развиваются умения, детям было предложено заполнять «Карту моих побед». Заполнение карты – эта совместная работа учителя-дефектолога и ребенка. Данные в карту вносятся после выполнения заданий.

Большинство обучающихся с ОВЗ страдают различными речевыми нарушениями и посещают логопедические занятия. Роль учителя-логопеда прежде всего в том, чтобы стимулировать детей к исправлению того или иного речевого нарушения, обсуждения с ним различных способов демонстрации достижений. Одним из составляющих портфолио ребенка с задержкой психического развития или ребенка с интеллектуальной недостаточностью может быть логопедический экран работы над звукопроизношением. С помощью данного экрана прослеживается динамика коррекции произношения отдельных звуков. С этой целью в портфолио включается таблица. Отметки в таблице делаются в начале года и в конце года. Особенно актуально ведение данного звукового экрана для обучающихся первого и второго классов. В случае затруднений данная таблица может быть заполнена обучающимися совместно с учителем на одном из занятий или во время логопедического обследования.

Другой составляющей портфолио ребенка с ОВЗ может быть таблица личностной оценки сформированности навыка чтения. Для сравнения можно оценить данный навык и учеником, и учителем. Также в портфолио возможна личностная оценка сформированности навыков письма. Среди обучающихся среднего звена с задержкой психического развития достаточно распространено такое нарушение письменной речи, как дизорфография. Очень часто дети с ОВЗ испытывают затруднения в формировании графомоторных навыков. Поэтому очень важно проследить динамику их формирования, что также может найти свое отражение в портфолио. Данный оценочный лист предназначен в основном для обучающихся первого и второго классов, но в отдельных случаях возможно его использование и для обучающихся более старшего возраста.

Таким образом, в зависимости от возраста, речевых нарушений, от особенностей развития обучающихся возможно различное наполнение портфолио материалами, позволяющими проследить речевые успехи, развитие социальных навыков и познавательных процессов обучающихся с ОВЗ.

**Опыт организации педагогического сопровождения студентов с умственной отсталостью в государственном профессиональном образовательном учреждении Ярославской области Пошехонском аграрно-политехническом колледже**

*Викторович О.Н.*

*Пошехонский аграрно-политехнический колледж, г. Пошехонье, Ярославская обл.*

В настоящее время в профессиональные образовательные организации приходит на обучение все больше детей с умственной отсталостью. За последние шесть лет работы количество детей, выпускников коррекционных школ, в государственном профессиональном образовательном учреждении Пошехонском аграрно-политехническом колледже увеличилось более чем в семь раз, с шести человек в 2009 году до сорока пяти в 2017.

Сегодня профессиональные организации не знают, как работать с такими детьми, фактически не готовы к их приходу. Нет специально разработанных адаптированных для таких детей программ, у педагогов отсутствует специальная подготовка для обучения детей с разной степенью умственной отсталости в одной группе. Материально-техническая база учреждений не готова к их появлению: нет комнат релаксации, медицинских кабинетов, оборудованных классов по специальностям, обеспечивающих не только полноценное обучение, развитие таких детей, но и их безопасное существование.

Этот вопрос давно волнует многие учреждения профессионального образования. Формулируя проблемы педагогического сопровождения детей с умственной отсталостью в профессиональных образовательных организациях (ПОО), необходимо отметить и отсутствие преемственности между школой и ПОО по работе с такими детьми. На профессиональных образовательных организациях лежит бóльшая ответственность за будущее таких детей, так как школа передает их на следующую ступень обучения под ответственность педагогического коллектива, а ПОО выпускают детей в жизнь, в социум, который так же не готов к их появлению, как и они сами.

Значительно усугубляются проблемы еще и потому, что наступление совершеннолетия влечет за собой появление у детей с ограниченными возможностями здоровья возможности распоряжаться банковскими счетами, на которых к этому моменту скапливаются немалые денежные суммы, иногда до полутора миллионов рублей. Неумение распоряжаться деньгами, беззащитность привлекает к детям с ОВЗ множество недобросовестных родственников, которые обманным путем снимают эти деньги, не брезгуя никакими способами, вплоть до похищения детей. Все эти проблемы вынужден решать педагогический коллектив во главе с администрацией учреждения, привыкший работать с обычными детьми. Как правило, у профессиональной образовательной организации нет того арсенала средств, которым располагают специальные коррекционные учреждения.

В ГПОУ ЯО Пошехонском аграрно-политехническом колледже учатся дети с разной степенью умственной отсталости: легкая – 40 человек, умеренная – 4 человека, тяжелая – 1 человек. Целью коллектива колледжа является обеспечение педагогического, психологического, коррекционного и социального сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессионального образования.

Для достижения указанной цели педагогический коллектив решает следующие задачи:

1. Мониторинг динамики развития студентов. Для этого ведется еженедельно заполняемая картотека на каждого студента.
2. Организация комплексной диагностики уровня развития студентов. Для этого привлекаются специалисты из лечебных учреждений, которые ведут консультативную работу в педагогическом коллективе.
3. Ведение консультативной работы с детьми и их родителями (законными представителями). Родители, законные представители регулярно приглашаются на советы по профилактике, родительские собрания.

Кроме этого, совместно с детьми социальный педагог разрабатывает личную коррекционную программу развития на неделю. В программе могут быть поставлены простейшие для выполнения задачи: ограничить курение на неделе, каждый день готовить завтрак, не пропускать уроки физкультуры и так далее.

В учреждении создан совет по профилактике, в который входят социальный педагог, кураторы коррекционных групп, заместитель директора по учебной работе. Совет по профилактике реализует программу профилактической работы, организует помощь в решении бытовых вопросов: оформление различных социальных выплат,

решение квартирного вопроса, защита и представление интересов ребенка в различных инстанциях и другое.

Вышеуказанная работа базируется на следующих принципах:

1. Все действия педагогического коллектива предпринимаются в интересах студента. Все спорные вопросы решаются в пользу студентов.

2. Рекомендательный характер советов. Все действия педагогического коллектива разъясняются и согласовываются с родителями (законными представителями) студентов.

3. Непрерывность процесса сопровождения. Студенты с ограниченными возможностями здоровья сопровождаются на протяжении всего срока обучения в профессиональной образовательной организации.

Координирует вышеуказанную работу в учреждении социальный педагог. Он планирует и ведет следующую работу со студентами:

- изучает личные дела учащихся,
- проводит индивидуальные беседы,
- наблюдает за студентами во время уроков,
- помогает педагогам в проведении и обработке срезовых работ,
- консультирует кураторов при разработке индивидуальной траектории развития каждого студента,
- приглашает медицинских специалистов (невролога, психотерапевта, нарколога и других),
- проводит анкетирование педагогов по различной тематике,
- организует педагогические консилиумы с привлечением специалистов из различных областей,
- планирует проведение выездных курсов по теме: «Особенности преподавания в коррекционных группах».

Можно выделить следующие этапы педагогического сопровождения студентов с ОВЗ:

1. Организация комплексной диагностики уровня актуального развития (изучение личных дел, медицинских документов).

2. Мониторинг динамики развития (ведение картотеки).

3. Разработка и реализация комплексных программ сопровождения (коррекционно-развивающая работа: каждый студент совместно с социальным педагогом разрабатывает коррекционную программу своего развития на неделю).

4. Разработка и реализация программ профилактической работы (совет по профилактике).

5. Организация консультативной работы с детьми и их родителями, законными представителями.

6. Помощь в решении бытовых вопросов (квартира, оформление социальных выплат, защита от материальных посягательств).

Восьмилетний опыт работы со студентами, имеющими умственную отсталость, помог выявить следующие эффективные методы работы:

➤ индивидуализация образовательного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения исходит из индивидуальных особенностей, уровня развития, способности к обучению;

➤ обеспечение тьюторского сопровождения каждого студента в повседневной жизни силами куратора, социального педагога;

➤ разработка системы педагогических приемов, соответствующих познавательным, психологическим и индивидуальным особенностям отдельного студента.

Среди студентов с умственной отсталостью встречаются дети, у которых на фоне резкой недостаточности общего уровня познавательной деятельности, различных отклонений в эмоционально-волевой сфере обнаруживаются специальные способности: музыкальный слух, чувство ритма, способность достигать высоких результатов в командном спорте, способность к декламации, уникальные физические данные, а также способность к формированию профессиональных навыков.

Мы считаем, что задача каждого педагога выявить эти особенности детей и развить их, сделать их эффективным инструментом социализации ребенка с ОВЗ.

#### Литература

1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в сельской школе: методическое пособие/ под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2009.

2. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Л.В. Байбородовой, Л.Н. Серебренникова. Ярославль, 2008.

### **Формирование социально-адаптивных навыков студентов с ограниченными возможностями здоровья в Заволжском политехническом колледже**

*Ивашкина Е.В.*

*ГПОАУ ЯО «Заволжский политехнический колледж», г. Ярославль*

Главное предназначение учебного заведения ГПОАУ ЯО Заволжский политехнический колледж – качественная профессиональная подготовка специалистов по профессиям рабочих и служащих, востребованных на рынке труда: автомехаников, автокрановщиков, электромонтажников, поваров-кондитеров, мастеров по обработке цифровой информации, машинистов дорожных строительных машин.

Основной целью педагогической системы Заволжского политехнического колледжа является формирование профессиональных и общих компетенций личности, позволяющих реализовать активную деятельность по саморазвитию, самообразованию, обеспечить включенность в профессиональное и социальное развитие. Задачами воспитательной системы являются:

- обновление содержания воспитания, внедрение активных форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания;

- развитие форм включения студентов в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно-полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность, в том числе на основе использования потенциала системы дополнительного образования детей, которым располагают организации сферы культуры, физической культуры и спорта;

- обеспечение мобильности педагогической системы колледжа в соответствии с актуальными для личности и общества задачами.

Коллектив Заволжского политехнического колледжа, совершенствуя созданную педагогическую систему и работая над внедрением новых образовательных и воспитательных технологий, находится в постоянном поиске новых идей, новых направлений воспитательной работы, которые бы способствовали долговременным, положительным результатам в учебно-воспитательной деятельности. С 2005 года в структуре колледжа функционирует Центр профессиональной реабилитации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Основной целью работы Центра является обеспечение необходимых условий для социализации граждан с ОВЗ и инвалидов путем получения ими адаптированного профессионального образования.

Достижение поставленной цели осуществляется при помощи последовательного решения ряда задач:

1. Обеспечивать условия профессиональной подготовки.
2. Организовывать психологическое сопровождение данной категории обучающихся.



3. Осуществлять медико-социальную поддержку.
4. Заниматься разработкой адаптированных образовательных программ.
5. Социально адаптировать обучающихся.
6. Работать над организацией повышения квалификации педагогических кадров.
7. Содействовать трудоустройству выпускников.

Создания особых организационно-педагогических условий педагогического процесса требует целевая группа обучающихся колледжа – граждане с ограниченными возможностями здоровья. В Заволжском политехническом колледже это выпускники коррекционных образовательных учреждений, т.е. дети с умственной отсталостью, которые обучаются по программе профессиональной подготовки по профессии «Повар» (по состоянию на 01.03.2017 – 47 человек).

На протяжении последних одиннадцати лет своей деятельности колледж обеспечивает доступное и инклюзивное профессиональное образование инвалидов по программам СПО (по состоянию на 01.03.2017 года – 14 человек). Ограничением в приеме учащихся на конкретную образовательную программу является медицинское противопоказание, поэтому на такие профессии как автомеханик, машинист крана, машинист дорожных строительных машин и т.п. граждане, имеющие инвалидность, поступают редко. Более доступными для лиц с ОВЗ и инвалидностью являются образовательные программы «Мастер по обработке цифровой информации», «Повар-кондитер», по которым в колледже обучаются глухие, слабослышащие граждане; лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата; инвалиды с общими заболеваниями; дети-инвалиды.

Для успешного обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в колледже созданы комфортные и доступные условия: оборудованы пандусы в учебный корпус и спортивный зал; обеспечена безбарьерная зона первых этажей учебного корпуса и корпуса столовой (учебно-производственного участка для подготовки поваров); приспособлены санитарно-гигиенические комнаты; на первом этаже оборудован компьютерный класс, конференц-зал, буфет; в кабинете ПЭВМ созданы условия для дистанционного обучения инвалидов. В соответствии с программой реабилитации инвалида (при необходимости) разрабатывается индивидуальная образовательная программа, осуществляется адаптация программ обучения к психофизиологическим особенностям обучающихся; учебный процесс корректируется в соответствии с особенностями и потребностями инвалидов.

Все студенты колледжа с ОВЗ и инвалидностью включены в общую систему воспитательной работы, основными направлениями которой являются гражданско-патриотическое воспитание, формирование здорового образа жизни, развитие

студенческого самоуправления, развитие активной жизненной позиции и творческого потенциала молодежи. Особенности психического и физического развития обучающихся с ОВЗ и инвалидов требуют реализации особых воспитательных и социальных задач. Основные из них – это преодоление тревоги, страхов, неуверенности, связанных с осознанием своей неполноценности; формирование активного поведения, направленного на включение в социум, развитие умений поведения в быту, обучение способам психологической самозащиты.

Для повышения эффективности воспитательной работы с обучающимися с ОВЗ используются партнерские связи с Ярославским городским молодежным центром, Областным и Заволжским обществами инвалидов, администрацией Заволжского района, ДК «Энергетик». В результате такого сотрудничества наши студенты принимают участие в разноплановых мероприятиях: творческих конкурсах, интеллектуальных играх, спортивных праздниках, социальных проектах. Педагоги Центра профессиональной реабилитации колледжа фиксируют результаты социальной активности обучающихся, развития их личностных качеств, изменения в поведении, уровень профессиональной подготовки.

Коллективу пришлось много работать по созданию комфортной педагогической среды для всех обучающихся, доступных условий и адаптированных образовательных программ для профессиональной подготовки данной категории студентов, по изучению и внедрению новых образовательных и воспитательных средств, по формированию толерантных отношений в среде молодежи. Одним из приоритетных направлений деятельности студенческого и педагогического коллективов колледжа является волонтерское движение, которое стало развиваться с 2005 года в связи с появлением в структуре нашего образовательного учреждения Центра профессиональной реабилитации граждан с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Деятельность по включению студентов с ОВЗ и инвалидностью в общую педагогическую систему колледжа определило одно из направлений в волонтерской деятельности – помощь студентам с ОВЗ в социально-профессиональной адаптации, организация участия таких студентов в мероприятиях колледжа и за его пределами.

Весьма значимым в реализации данных задач является ежегодный фестиваль «Добру откроются сердца», в котором участвуют все желающие независимо от состояния здоровья. Основной целью фестиваля является развитие творческих способностей молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, помощь им в социокультурной реабилитации и адаптации в обществе с помощью достижения следующих результатов их развития:

- приобретение навыков общения со здоровыми сверстниками, умения разрешать проблемы, обучение способам психологической самозащиты, умению отстаивать свое мнение;

- смягчение общего фона эмоционального дискомфорта, который испытывают студенты с ограниченными возможностями здоровья;

- преодоление тревоги, страхов, неуверенности;

- формирование навыков здорового образа жизни и нормального досуга.

Здесь каждому найдется дело по душе и возможностям: кто-то пишет сценарий, кто-то выступает, кто-то помогает с костюмами и реквизитом. На учебных занятиях и внеклассных мероприятиях всегда присутствует атмосфера эмоционального комфорта, сотрудничества и принятия особенностей каждого. Во многом благодаря участию в волонтерском движении и направленности его на поддержку студентов с ОВЗ и инвалидностью данные категории обучающихся становятся успешными в профессиональной, социальной, творческой деятельности.

Студенты с ограниченными возможностями здоровья вместе со здоровыми студентами участвуют не только в учебных занятиях и производственной практике, но и во внеурочной деятельности, которая подразумевает не просто досуг, а активное участие в социальных, творческих и спортивных проектах. В настоящее время можно отметить, что совместная деятельность здоровых студентов колледжа и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья положительно сказывается на повышении уровня толерантности здоровых студентов по отношению к студентам с ОВЗ. Важной составляющей в формировании социально адаптивных навыков в Заволжском политехническом колледже стало дополнительное образование студентов с ОВЗ. В свободное от обязательных учебных занятий время обучающиеся выбирают не только формы досуга, но и формы занятий. Дополнительное образование направлено на создание условий для развития личности, мотивации к познанию и творчеству, обеспечивает эмоциональное благополучие, содействует профилактике асоциального поведения, укрепляет психическое и физическое здоровье обучающихся. Требования к адаптации программы дополнительного образования учитывают особые образовательные потребности, возрастные и психофизические особенности детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Во внеурочной деятельности через установку, логическую структуру занятий осуществляется руководство самостоятельной познавательной деятельностью учащихся. Студенты выбирают и нужный темп, и средства, и методы выполнения задания, чередуя парную, индивидуальную и групповую работу. Атмосфера доверия, сотрудничества учащихся и руководителя, содержательная работа с дидактическим материалом,

обращение к личному опыту учащихся, связь с другими видами искусств способствуют развитию индивидуальности обучающихся.

Самый короткий путь эмоционального раскрепощения, снятия зажатости, заторможенности, обучения художественному воображению – это путь через игру, сочинительство, фантазирование. Все это может дать театрализованная деятельность. В составленной программе театра «Кулинарное шоу» театр рассматривается не только как средство достижения некоего художественного результата, т.е. создание спектакля. Очень важно, чтобы занятия театральным искусством активизировали у учащихся мышление и познавательный интерес, пробудили фантазию и воображение, научили сочувствию и сопереживанию.

Театр «Кулинарное шоу» имеет свои принципы, свой алгоритм работы. Мотивационный этап занятий отражен в предъявлении индуктора – предмета, побуждающего познавательную деятельность. Индуктор помогает учащимся пробиться через опыт, через заслон своих знаний, убеждений, которые показывают только ту реальность, которая им соответствует, а все остальное делает невидимым. Прозреть, увидеть, озадачить, а затем уже организовать поиск – желанная цепочка действий, в которую руководитель включает учащегося, придумывая индуктор. Мотивацию усиливает и афиширование – предъявление своих идей, планов, результатов своей работы. Заканчивается занятие кружка всегда рефлексией на уровне мысли, анализа своего пути, своих ощущений, впечатлений.

Занятия в театре «Кулинарное шоу» ведутся по программе, включающей несколько разделов. Раздел «История и развитие кулинарного шоу» включает получение знаний о зарождении движения кулинарного шоу и развитии данного движения в рамках России и Европы. В раздел включены лекции и презентации, демонстрации видеороликов, фильмов с показательными выступлениями ведущих поваров, достигших популярности в кулинарных шоу. Раздел «Ритмопластика» включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, призванные обеспечить развитие двигательных способностей обучающихся, пластической выразительности телодвижений, синхронных движений ножа, подбрасывания и переворачивания блюд без поварской лопатки, фламбирования.

Раздел «Театральная игра» предусматривает не столько приобретение учащимися профессиональных навыков, сколько развитие их игрового поведения, эстетического чувства, умения общаться со сверстниками и взрослыми в различных жизненных ситуациях. Раздел «Этика и этикет» включает осмысление общечеловеческих ценностей с задачей поиска учащимися собственных смыслов и ценностей жизни, обучение культуре

общения, нормам достойного поведения (этикет), воспитание эстетических потребностей (быть искусным читателем, зрителем театра), индивидуальную диагностику нравственного развития учащегося и возможную его корректировку. Раздел «Оркестр из специй» включает в себя подбор музыкального сопровождения, установке единого ритма оркестра, определение на слух консистенций специй и подбор цветовой гаммы, игра на стаканах и другом кухонном инвентаре.

Расписание репетиций театра строится из расчета два занятия в неделю. Образовательный процесс организован в соответствии с возрастными, психологическими, умственными возможностями и особенностями ребят, что предполагает корректировку времени и режима занятий.

Таким образом, дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья выполняет коррекционно-развивающую роль в становлении социального опыта и личности ребенка, призвано обеспечить реализацию единых целей дополнительного и специального образования по решению основных задач социальной адаптации и реабилитации детей с проблемами в развитии. В процессе театральной деятельности в коллективе складывается благоприятный психологический климат, высокий уровень сплоченности, активности, позитивное отношение к окружающему миру, творческая атмосфера, выстраиваются благоприятные условия для обогащения духовного мира, обучающиеся получают комплекс знаний и умений, происходит процесс развития межличностных отношений, что свидетельствует о социализации личности.

Основным показателем результативности педагогической системы профессиональной подготовки и социальной адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в Заволжском политехническом колледже является их трудоустройство после выпуска из образовательного учреждения. 30% выпускников с ОВЗ трудоустраиваются, а часть выпускников используют навыки, полученные при обучении профессии, в повседневной жизни.

Таким образом, формированию социально-адаптивных навыков студентов с ограниченными возможностями здоровья в Заволжском политехническом колледже способствует включенность студентов в общую педагогическую систему посредством обучения профессии, организации их внеучебной и внеурочной деятельности через участие в воспитательных мероприятиях колледжа, в волонтерской деятельности и через дополнительное образование.

## **Рабочая тетрадь по курсу «География материков и океанов» для индивидуальной работы с учащимися, имеющими диагноз умеренная умственная отсталость**

*Лапина Ж.А.*

*ГБОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль, Ярославская обл.*

В настоящее время вопросу инклюзивного образования уделяется большое внимание. Актуален он и в сфере коррекционного обучения, так как в одном классе могут находиться дети с разной степенью снижения интеллекта. С практикой такого обучения приходится сталкиваться и в процессе преподавания географии. Работа с подобными детьми требует особых форм организации урока, которые бы учитывали разные возможности нескольких категорий обучающихся.

Ученики с умеренной умственной отсталостью отличаются от своих сверстников с легким снижением интеллекта более низким уровнем сформированности познавательных процессов. Для них характерны выраженные нарушения мелкой моторики. Отставание в двигательной сфере тесно связано с нарушением всех психических процессов, медленный темп работы мешает совместной деятельности с одноклассниками. Для решения задачи интеграции детей со сниженным интеллектом мы воспользовались опытом работы в малокомплектной школе, где приходится преподавать параллельно в двух классах.

Принцип построения учебного процесса заключается в сочетании разных видов работ на уроке с самостоятельной деятельностью учащихся. План занятий предусматривает основные этапы урока и переходы от одного класса к другому. Однако, полноценное использование данного принципа в условиях коррекционного обучения затруднено так как он рассчитан на работу с учащимися с нормальным развитием и предполагает большую долю самостоятельности учеников, а в нашем случае этому препятствует умственная отсталость. Поэтому данный способ организации учебного процесса пришлось адаптировать.

Для этого были выполнены следующие мероприятия:

- разработана индивидуальная рабочая программа для учащихся с умеренной умственной отсталостью (ключевые темы курса «География материков и океанов» сохранены);

- предусмотрены этапы, в которых могут быть задействованы одновременно все учащиеся (объяснение нового материала, повторение (выборочно), словарная работа, просмотр презентаций и видеоматериалов;

- разработаны индивидуальные задания коррекционно-развивающей направленности, дающие возможность организации самостоятельной работы детям с умеренной умственной отсталостью.

Разработанные в ходе проведенных мероприятий задания были объединены в тематические блоки в рабочей тетради для курса «География материков и океанов»:

1. Материки Земли.
2. Океаны Земли.
3. Особенности природы материков.
4. Особенности растительного и животного мира материков.
5. Население земного шара.
6. Страны мира.

Использованные задания, упражнения направлены на коррекцию недостатков деятельности анализаторов, психических процессов, мелкой моторики и графо-моторных навыков, коррекцию несовершенных навыков чтения и письма, на развитие всех мыслительных операций, формирование ряда учебных действий. Все задания соответствуют дидактическим целям обучения и учитывают требования программы к знаниям и умениям данной категории школьников по географии. Система заданий, упражнений базируется на логической системе учебного предмета географии. Задания учитывают индивидуальные особенности учащихся и уровень развития познавательных способностей. Они соответствуют характеру изучаемого материала и способствуют формированию различных познавательных действий.

Приведем примеры некоторых упражнений, используемых в учебном пособии.

Упражнения для развития и коррекции мыслительных процессов, мелкой моторики, графо-моторных функций:

- впиши в кроссворд названия обитателей тропического леса Южной Америки;
- впиши названия стран Европы в соответствии с указаниями и закрась территории этих стран соответствующим цветом.

Упражнения для развития операции соотнесения, коррекции несовершенных навыков письма и чтения, мелкой моторики, пространственной ориентации:

- впиши в таблицу буквы согласно указанному порядку цифр, прочитай получившееся слово;
- соедини стрелками название обитателя Антарктиды с его изображением.

Каждый из приведенных видов заданий способствует активизации познавательной деятельности учащихся с умеренной умственной отсталостью, развивает интерес к учению, создает хорошую основу для формирования учебных умений, помогает учителю осуществлять индивидуальную работу в классе. Электронный вариант исполнения учебного пособия позволяет распечатывать его постранично к каждому уроку, редактировать или изменять задания в зависимости от возможностей ребенка.

Учебное пособие было апробировано в работе с учащимися 8 класса с диагнозом F-71.04 в течение 2015-2016 учебного года на уроках географии. Оно рассчитано на школьников, владеющих начальными навыками чтения по слогам, списывания с печатного текста, знающими числовой ряд в пределах 30. Учащиеся успешно справились с учебным материалом, что дает возможность говорить о результативности использования рабочей тетради.

## **Проблема профессионального самоопределения молодежи и детей с ОВЗ в научно-исследовательской деятельности**

*Разина Т.В.*

*ГООУ Ярославской области «Центр помощи детям», г. Ярославль*

*Фролова Я.В.*

*МОУ средняя общеобразовательная школа № 5 им. О.А. Варенцовой, г. Ярославль*

Проблема профессионального самоопределения стоит на данный момент крайне остро как для детей с нормальным развитием, так и для детей с ОВЗ. Помимо объективных ограничений в приобретении той или иной профессии, существуют субъективные – определенные стереотипы, связанные с восприятием профессий в обществе, предписывающие выбирать одну профессию и отвергать другие. Для детей с ОВЗ проблема профессионального самоопределения имеет еще более острый характер в силу наличия объективных физических или когнитивных ограничений. Тем не менее существует большое количество совершенно несостоятельных представлений о профессиональных возможностях таких детей. Например, само собой подразумевается, что такие дети не способны освоить высокоинтеллектуальные профессии, в частности не могут быть научными работниками.

Стоит отметить, что дети с определенными ограничениями (например, СДВГ, нарушения опорно-двигательного аппарата и т.д.) зачастую превосходят своих сверстников в когнитивном развитии, но существующие стереотипы в восприятии их



возможностей мешают им осуществить адекватный профессиональный выбор, в том числе заниматься научно-исследовательской работой. Более того, на основании биографических данных можно сказать, что многие известные ученые и изобретатели в детстве не проявляли высоких интеллектуальных способностей. Альберт Эйнштейн развивался с большой задержкой, до трех лет вообще не говорил, не играл со своими сверстниками в коллективные игры, предпочитая часами строить карточные домики. Без видимых причин он мог внезапно впасть в ярость. Изобретатель Томас Эдисон начал говорить лишь в четыре года, к одиннадцати годам оглох. Учителя считали его «ограниченным». Родителей попросили забрать ребенка из школы. Мать уже дома дала ему первое образование. Стивен Хокинг – физик и математик мирового уровня. Ему принадлежит теория большого взрыва и черной дыры, при этом он практически полностью парализован. Ольга Ивановна Скороходова – советский ученый-дефектолог, педагог, литератор, кандидат педагогических наук. При полном отсутствии зрения и слуха она создала ряд научных работ, затрагивающих проблему развития, воспитания и обучения слепоглухих детей.

На первый взгляд может показаться, что данные примеры уникальны и подобные случаи встречаются очень редко. Однако, возможно, эти примеры были бы более частыми, если бы при работе с детьми с ОВЗ педагоги и родители ориентировали их непредвзято на более широкий круг профессий, в том числе и на профессию научного работника.

Одним из важных аспектов профессионального самоопределения является наличие дифференцированных представлений о различных профессиях. Если ребенок не имеет представления о специфике работы инженера, технолога, логистика или аналитика, то он вряд ли изберет данные профессии. Даже если под влияние неких иных факторов данные профессии будут выбраны (мода, отсутствие других направлений профессиональной подготовки и т.п.) велика вероятность разочарования в них в дальнейшем. Все сказанное справедливо и в отношении профессии научного работника.

Самые первые представления о науке и научных работниках дети получают из мультфильмов или детских познавательных передач, в которых образ ученого сейчас, к сожалению, весьма искажен, стереотипизирован и далек от реальности. По данным зарубежных исследователей, чем менее стереотипный образ ученого будет формироваться в сознании школьников и студентов, тем с большей вероятностью они будут положительно относиться к науке и впоследствии изберут научную деятельность в качестве профессиональной [1, 3, 5, 6]. Критерии стереотипного образа ученого были изучены в работе D.W. Chambers [2] и включали: лабораторный халат, очки, усы (или

бороду), символы исследований (приборы и оборудование), символы знаний (книги, картотеки), технологии (научные продукты), соответствующие подписи (формулы, комментарии типа «эврика», «я нашел» и т.п.). Наличие стереотипных компонентов, особенно у детей младших возрастов и у детей с ОВЗ, свидетельствует о том, что у них все же имеется образ ученого как представителя определенной профессии, он качественно специфичен и автохтонен, дети понимают специфику работы ученого, могут дифференцировать его от других профессий (учитель, врач, медсестра и т.д.).

Целью нашего исследования являлось установить, насколько в рисунках детей школьного возраста с нормой и с ОВЗ проявляются стереотипные черты образа ученого, по каким критериям происходит данная стереотипизация. Мы использовали тест «Нарисуй ученого» (DAST) разработанную D.W. Chambers. В соответствии с методикой мы просили испытуемых нарисовать рисунок, картину, на которой изображен ученый за работой. После окончания работы на обратной стороне листа испытуемых просили написать небольшой рассказ (эссе) по картине – что происходит, чем занимается ученый, кто это такой, в какой научной отрасли он работает. Исследование проводилось в школах города Ярославля в 2016-2017 гг. Выборка детей с ОВЗ составила 21 человек в возрасте от 8 до 12 лет, средний возраст – 10,4 года. Из них 8 девочек (38,1%) и 13 мальчиков (61,9%). У всех детей был поставлен диагноз «нарушение речевого развития системного характера». У некоторых детей были также дополнительные диагнозы (заикание, дисграфия, дислексия и т.п.). По критериям возраста, пола, класса, школы из выборки детей с нормальным развитием была подобрана контрольная группа.

Результаты показали, что у детей с ОВЗ процент стереотипных изображений по всем критериям значительно ниже, чем у детей с нормальным развитием, но даже у детей с нормальным развитием эти показатели не так высоки, как у их зарубежных сверстников [1, 2, 3, 5, 6]. С одной стороны, это говорит о свободе, незаштампованности сознания детей, самостоятельном конструировании образа ученого. С другой стороны – в выборке детей с ОВЗ подобные низкие результаты наводят на мысль об отсутствии у них представлений о науке и содержании деятельности ученого. Надо отметить, что рисунков, на которых бы присутствовали одновременно все стереотипные критерии, не наблюдалось ни у детей с нормальным развитием, ни и у детей с ОВЗ. Были работы, которые содержали 6 стереотипных критериев (рисунок 1).



Рис. 1. Рисунки детей с нормальным (слева) развитием и с ОВЗ (справа), содержащие 6 стереотипных критериев по D.W. Chambers.

По-видимому, в первую очередь, ученого как представителя своей профессии дети определяют через символы исследований (приборы и оборудование), то есть через инструменты научной деятельности, средства труда. Данный показатель чаще всего присутствует в рисунках (57,15% и 76,15%). Среди критериев, которые в большей степени ассоциируются с внешним обликом ученого, на первом месте оказались очки (хотя дети с ОВЗ и рисуют их менее чем в половине случаев – 33,33%, но среди всех прочих критериев относящихся к внешнему облику ученого, это самый устойчивый). Необходимость изображения данного элемента связана с особенностями процесса профессионального обучения, который очень точно описывается детьми: *«Со школьной скамьи он мечтает стать ученым. Поэтому он с 16-ти лет много читал. Поэтому посадил зрение. Он ходит в очках со школы»*.

Довольно часто у детей с ОВЗ появлялись рисунки (19,05%), которые не содержали ни одного стереотипного критерия и каких-либо иных признаков отношения героя рисунка к научной работе. Когда экспериментатор спрашивал, как по рисунку можно определить, что тут изображен ученый, дети зачастую не могли дать ответа либо ответы носили формальный характер. Иногда дети давали верные объяснения: *«он изучает вещества»*, *«он ставит опыты»*, *«он изобретает лекарства»*, однако эти действия не находили никакого отображения на рисунке. Так, субъективная модель ученого состоит из когнитивного и образного компонентов, которые у детей с ОВЗ не всегда взаимосвязаны и не всегда развиваются параллельно.



Рис. 2. Рисунок ребенка с ОВЗ, не содержащий ни одного стереотипного критерия по D.W. Chambers.



Рис. 3. Признаки агрессии в рисунке ребенка с ОВЗ

Одной из основных особенностей рисунков детей с ОВЗ была их крайне слабая информативность и дифференцированность. В 57,1% рисунков нельзя было определить, в какой отрасли науки работает ученый (в контрольной группе детей с нормальным развитием – 9,5%). В 19,05% случаев невозможно даже приблизительно определить возраст ученого (в контрольной группе – 4,5%). В 9,5% на рисунках детей с ОВЗ нельзя определить пол ученого (в контрольной группе таких случаев не было). Одежда ученого не прорисована, невозможно идентифицировать ее характер на 38,1% рисунков (в контрольной группе – 23,8%). Все это говорит о довольно размытом, недостаточно сформированном образе ученого у детей с ОВЗ. Это связано с индифферентным отношением, отсутствием эмоциональной насыщенности сферы научной деятельности для испытуемых.

При этом внутри нашей выборки (даже при условии единообразного характера нарушений) уровень когнитивного развития детей очень разный и это ярко проявляется в их работах. Например, рисунок ребенка с ОВЗ (рис.1) практически ничем не отличается от рисунков детей с нормальным развитием не только по формальным признакам, но и по попытке передать характер, настроение персонажа, а также по содержанию эссе.

Достаточно показательными являются качественные особенности рисунков детей с ОВЗ: авторы наделяют ученых элементами, традиционно трактуемыми как критерии агрессии – оскаленные зубы, поднятые вверх руки или чрезмерно увеличенные кисти (рисунок 3). Рисунки выполнены в грубой, агрессивной манере (сильный нажим, преобладание контрастных или черных, темных расцветок). У детей с нормальным

развитием на рисунках также появляются ученые-злодеи, а в эссе дети пишут о том, что ученые создают какие-либо устройства, с помощью которых хотят поработить/уничтожить мир. Таким образом, субъективная модель ученого содержит довольно согласованные образные и когнитивные компоненты. Безусловно, данная модель не совсем адекватна, но она целостна и обладает внутренней логикой.

У детей с ОВЗ в нашей выборке в 14,2% случаев образный и когнитивный компоненты модели ученого не согласованы: на рисунке изображен ученый, который по всем канонам может быть охарактеризован как «злодей» или «сумасшедший ученый» (рис.3). Однако в эссе к этим рисункам дети писали о гуманистической направленности его деятельности: «Он изобрел пылесос, которые избавляет от урагана и он сделал аппарат дружелюб он поможет всегда дружелюбный»<sup>1</sup>. Подобный диссонанс, по-видимому, в первую очередь отражает общие закономерности мировосприятия данных детей, а также свидетельствует о их невозможности создать целостный, непротиворечивый образ ученого. Показательно, что эссе и те открытия, изобретения, которые дети приписывают ученым, вероятно, отражают актуальные потребности самих детей в защите, поддержке.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что рисунок ученого, обладающего типичными и особенными чертами, отражающий специфику профессиональной деятельности, довольно часто встречается у детей с нормальным развитием и, весьма приблизительно, может говорить о заинтересованности автора в научно-исследовательской деятельности. Рисунки детей с ОВЗ отличаются тем, что в изображаемой модели ученого образный и когнитивный компоненты не согласованы. Однако появление у ребенка с ОВЗ зрелого, внутренне логичного рисунка, отражающего профессиональную принадлежность ученого и специфику его работы, с большой вероятностью свидетельствует об интересе к данной сфере деятельности, а также достаточно высоком уровне когнитивного развития. Появление подобных рисунков может быть основанием для расширения сферы возможных профессиональных путей ребенка, в том числе и в области науки.

#### Литература

1. Bodzin A., Gehringer M. Can meeting actual scientists change students' perceptions of scientists? // Science and Children. – 2001. – №39(1). – pp. 36-41.
2. Chambers D.W. Stereotypic Images of the Scientist: The Draw-A-Scientist Test // Science Education. – 1983. – №67(2). – pp. 255-265.

---

<sup>1</sup> Орфография и пунктуация авторов сохранена.

3. *Christidou V.* Interest, attitudes and images related to science: Combining students' voices with the voices of school Science, teachers, and popular science // International Journal of Environmental & Science Education.– 2011. – Vol. 6. – No. 2. – pp., 141-159 .
4. *Leblebicioglu G., Metin D., Yardimci E., Cetin P.S.* The effect of informal and formal interaction between scientists and children at a science camp on their images of scientists // Science Education International. – 2011.– Vol.22. – No.3. – pp. 158-174.
5. *Matkins J.J.* Customizing the Draw-a-Scientist Test to analyze the effect that teachers have on their students' perceptions and attitudes toward science // Paper presented at the Association for the Education of Teachers of Science Conference. – 1996. – Retrieved June 10, 2006, URL.: <http://www.ed.psu.edu/CI/Journals/96pap44.htm>;
6. *Rosenthal D.B.* Images of scientists: A comparison of biology and liberal studies majors // School Science and Mathematics, 1993. – №93. – pp. 212-216.
7. *Türkmen H.* Turkish Primary Students' Perceptions about Scientist and What Factors Affecting the Image of the Scientists // Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education. – 2008. – №4(1). – pp. 55-61.

**Возможности и перспективы применения дистанционных технологий в практике обучения, воспитания детей и подростков с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья**

*Репин Я.В.*

*ГОУ ЯО «Центр помощи детям», Школа дистанционного обучения*

В рамках секции «Возможности и перспективы применения дистанционных технологий в практике обучения, воспитания детей и подростков с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья» специалистами Школы дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям» был проведен мастер-класс и круглый стол. Соруководителем секции выступила Татьяна Анатольевна Иванова, руководитель отдела по работе с регионами государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы Центр образования «Технологии обучения».

Дистанционное обучение – это часть инклюзивной среды образовательной организации, реализуемая с помощью педагогических и информационных технологий в рамках федеральных государственных образовательных стандартов для достижения новых образовательных результатов.

Наполняя инклюзивную среду различными эффективными технологиями при обучении детей с разными стартовыми возможностями, важно создать информационно-образовательные условия для развития компетенций, реализации индивидуальных возможностей и потребностей учащихся, для личностного и профессионального самоопределения в процессе обучения, а также применять формы обучения, обеспечивающие воспитание и социализацию детей с разными стартовыми возможностями. Мониторинг образовательных результатов учащихся тоже необходимо осуществлять средствами дистанционных технологий.

Дистанционное обучение – способ организации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся. Современный воспитательно-образовательный процесс направлен на установление гуманных взаимоотношений между его участниками, обеспечение адаптированности учащихся к социально-экономическим сферам, самореализацию и раскрытие возможности личности. Это, в свою очередь, требует разработки инновационных образовательных технологий, предполагающих широкое использование современных информационных и коммуникативных средств для позитивного воздействия на развитие личности и ее профессиональное становление. Центром внимания всех субъектов воспитательно-образовательного процесса становится личность обучающегося, раскрытие ее творческих и интеллектуальных возможностей на всех ступенях образования.

У Школы дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям» накопился большой опыт по применению и развитию современных технологий обучения учащихся, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации (в том числе детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья).

**1. Проектные технологии.** В своей работе мы используем проектную деятельность, которая создает условия для самостоятельного усвоения школьниками учебного материала и социального опыта через решение проблемных ситуаций, актуализацию уже имеющихся знаний, включение их в социокультурную среду. Проектная деятельность во внеурочной работе помогает детям с ограниченными возможностями здоровья преодолеть трудности в социализации. Результатом является присвоение обучающимся социального опыта по мере его психологического, интеллектуального и личностного развития, так как это результат активности ребенка, его взаимодействия с окружающим миром. Наши ученики уже несколько лет занимаются

проектной деятельностью, а метод проектов прочно прижился в методической копилке наших учителей.

Можно предложить различные классификации проектов, например, по доминирующей деятельности учащихся:

- Практико-ориентированный проект;
- Исследовательский проект;
- Информационный проект;
- Творческий проект;
- Игровой проект.

Принимая во внимание особенности развития детей с ОВЗ, чаще всего мы реализуем с ребятами следующие виды проектов:

1) **Игровые проекты**, способствующие развитию познавательной активности, творческого потенциала детей, развивающие эмоциональное восприятие, воображение, память, речь, коммуникативные навыки. Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, дети берут на себя роли героев художественных произведений, исторических персонажей, выдуманных героев.

2) **Практико-ориентированные проекты**, помогающие осваивать окружающую действительность, всесторонне изучать ее, способствующие умению наблюдать; создающие различные прикладные предметы, которые могут быть использованы в реальной жизни: лук на подоконнике или собственная книга. Это могут быть также учебные пособия для кабинета, дидактические средства для уроков, модель мини-учебника.

**Творческие проекты** являются частью игровых и практико-ориентированных проектов. Они предполагают максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов: альманахи, театрализация, спортивные игры, произведения изобразительного искусства, видеофильмы.

Количество участников проекта не ограничено. Для нашей школы чаще всего это 1 человек, реже группа, так как у нас осуществляется индивидуальное обучение. В групповые проекты входят дети из разных классов, а также групп с разными возможностями.

В феврале прошла декада учителей естествознания, посвященная году экологии «Ух ты, масленица! Экомасленица!». В рамках декады были разработаны и представлены многочисленные проекты учащихся по биологии, химии и географии, а также межпредметные мини-проекты.



**Игровые технологии** являются составной частью педагогических технологий. Они предполагают игровую форму взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакля). При этом образовательные задачи включаются в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры. Игровые технологии мы используем не только на уроках, но и во внеурочной работе: создание игровых проектов «Весенняя сказка», «Новогодний серпантин».

Игра как одно из древнейших педагогических средств обучения и воспитания переживает в настоящее время период своеобразного расцвета. С одной стороны, он вызван развитием педагогической теории и практики, распространением проблемного обучения, с другой стороны, обусловлен социальными и экономическими потребностями формирования разносторонне активной личности.

В рамках празднования 25-летнего юбилея ГОУ ЯО «Центра помощи детям» 14 декабря 2015 года начал работать дистанционный виртуальный проект **«Школьная страна»**, в котором приняло участие 60 ребят. Тринадцать команд во главе с учителями Школы дистанционного обучения совершили путешествие в сказочную страну. На протяжении двух недель ребята окунулись в атмосферу праздника, узнали много нового о нашем Центре и Школе, подготовили открытки и поздравления с 25-летием и днем рождения «Центра помощи детям». Было сделано множество красивых поделок, написано добрых слов и пройдено много интересных загадок и станций.

Виртуальная игра **«Победитель»** в форме ВЕБ-квеста посвящена 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Игра является частью воспитательной работы Школы дистанционного обучения направления «Духовно-нравственное, гражданско-патриотическое воспитание и профориентация». Праздник состоял из дистанционной части – работы учащихся в информационной образовательной среде «Знание» и очной – посещения музея. В экскурсии в музей Боевой славы участвовали дети-инвалиды с родителями из разных районов Ярославской области. Впечатления были представлены в школьной Dist-газете. После проведения игры руководители команд откликнулись на предложение поучаствовать с творческими работами команд в патриотической акции «Карта Памяти», которую проводит издательство «Просвещение». Работы команд были высланы для участия в этой акции. Игра «Победитель» является примером групповой работы учащихся, что положительно сказалось на их социализации.

По плану работы Школы проводятся предметные недели:

- Естественно-научных дисциплин;
- Социальных наук;

- Физико-математических наук;
- Русского языка и литературы;
- Иностраннных языков;
- Начальной школы.

Все недели проводятся в информационной образовательной среде Школы. С этого года мы включили в предметные недели очные мероприятия, на которых смогли присутствовать учащиеся нашей Школы и учащиеся других школ города и области. В рамках декады предметов физико-математического цикла прошла ролевая игра «Суд над наукой», которая транслировалась он-лайн. Те учащиеся, которые не смогли по состоянию здоровья приехать, воспользовались удаленной связью с помощью программы для Интернет-телефонии Skype и TeamViewer. В целях обеспечения возможности участия в мероприятиях всех желающих были организованы видео-трансляции на канале YouTube.

Игровые технологии широко используются при создании как предметных, так и тематических недель. При правильном подборе игр можно спланировать и создать условия для нормального развития и социализации ребенка.

**2. Веб-квест.** «Образовательный веб-квест (webquest) – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Мы используем технологию «Веб-квеста» в профориентационной работе.

Для детей-инвалидов профессиональная ориентация характеризуется определенной спецификой, которая проявляется неадекватностью профессиональных планов, в том числе – несоответствием профессионального выбора рекомендациям специалистов медико-социальной экспертизы в отношении дальнейшего трудоустройства. Это происходит из-за нереалистичности представлений о требованиях конкретной профессии и их соответствии имеющимся возможностям.

Веб- квест «После окончания школы» решает задачи:

- информационно-познавательную, которая позволяет детям-инвалидам создать представление о спектре профессий и о характере трудовых операций, входящих в структуру предпочитаемой профессии, что способствует осуществлению адекватного профессионального выбора;
- диагностическую (оценочную), которая содействует как оценке профессионально важных качеств у детей-инвалидов применительно к конкретному виду профессиональной деятельности, так и самопознанию – оценке собственных возможностей в контексте требований профессии;

- коррекционную, которая способствует изменению представлений о собственных возможностях, перспективах профессионального обучения и дальнейшего трудоустройства;

- формирующую, которая способствует выработке внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать свое профессиональное развитие в соответствии с имеющимися возможностями.

**3. Обучение в сотрудничестве (collaborative learning).** Целью организации воспитательной работы Школы дистанционного обучения для детей-инвалидов и детей с ОВЗ, обучающихся на дому, является формирование социально успешной личности, максимальное раскрытие творческого потенциала каждого ученика, создание комфортных условий для интеллектуального, духовно-нравственного, социально-культурного и физического развития обучающихся. Средством решения поставленных задач являются содружество учеников, родителей и учителей, а также значимых взрослых и сверстников из ближнего и дальнего окружения.

Содружество в Школе дистанционного обучения – это создаваемое в виртуальной среде полифункциональное детско-взрослое сообщество, основанное на партнерстве и фасилитации или тьюторстве взрослых. Формами содружества являются взаимодействия в различных проектах: Dist-газета, метапредметные и предметные недели, участие в конкурсах и олимпиадах, виртуальный летний лагерь, команды подготовки массовых общешкольных мероприятий, совместное творчество педагогов, учащихся и их родителей.

Содружество газеты не является постоянным. Созданный в виртуальной среде корреспондентский пункт газеты способствует вовлечению всех желающих участвовать в формировании выпуска. Взаимодействие творческой группы происходит на виртуальных собраниях, посредством информационно-коммуникационных средств связи. Подготовка материала осуществляется учащимися как индивидуально, так и в небольших творческих группах. Участие обучающихся в метапредметных конкурсах и олимпиадах также основано на содружествах. Роль педагога в таком содружестве состоит в том, чтобы выстроить открытое партнерство – взаимодействие с учениками, поддержать проявление ими своей позиции. Особенностью проекта «Эколого-биологическая викторина» является долгосрочность сообщества, действовавшего на протяжении всего учебного года.

Проектная деятельность – тот случай когда органически возникают детско-взрослые разновозрастные временные содружества для исследовательской, творческой деятельности, на началах самоуправления, взаимодействия в обществе как в учебное, так и в каникулярное время. Работа содружеств в форме проектной деятельности повышает качество знаний учащихся, развивает их познавательные и творческие способности,

формирует положительную мотивацию к самостоятельному овладению знаниями, формирует социальные компетенции. Предметные недели (конкурсы, викторины, кроссворды, загадки, веб-квесты, игры, социальные проекты) разрабатываются для учащихся с 1 по 11 класс содружествами учителей предметных объединений Школы с использованием информационной образовательной среды. Каждый обучающийся принимает участие в подготовке и проведении коллективных творческих традиционных праздников Школы: «1 сентября!», «Новогодние праздники», «Семейные праздники» (23 февраля и 8 марта), «Праздник последнего звонка», «Выпускной»). В Школе сложился определенный алгоритм проведения подобных мероприятий. Первый этап проходит в электронной форме с использованием дистанционной информационной образовательной среды, второй этап – очное участие в празднике всех членов содружества, их живое общение.

Виртуальный летний лагерь был организован на базе портала дистанционного образования Ярославской области «Знание» и Информационно-образовательной площадки ШДО. Виртуальный летний лагерь – одна из наиболее эффективных форм образования и воспитания во внеучебное время, поскольку представляет собой комплекс, объединяющий в себе праздники, игры, проектную деятельность, экскурсии, наблюдения и исследования; изучение краеведческого материала в тесной связи с историей и культурой своего края, широкую программу коммуникаций в разновозрастных коллективах в деятельности по самоуправлению. Ежегодная смена в Виртуальном лагере – это организация полноценного отдыха, развитие творческих способностей и детской самостоятельности и самодеятельности, овладение участниками смены умениями и навыками индивидуальной и коллективной деятельности, управлением и самоуправлением в разновозрастных отрядах. Групповые коррекционные занятия, проводимые психологом Еленой Алексеевной Гариной, способствуют психологической разгрузке учащихся и их социализации. На занятия приглашаются студенты музыкального училища и ЯГПУ, бывшие выпускники, родители.

Таким образом, содружества в Школе дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям» являются технологией организации воспитательной работы с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ.

**4. Сетевой проект.** Сетевой проект – это то место, где встречаются ученики и учителя для совместной деятельности, где происходит сотворчество и где образуются не только дети, но и их педагоги, где в процессе работы учащиеся обмениваются информацией, результатами собственных и совместных разработок, совместно редактируют документы, таблицы, презентации, получая, таким образом, сетевые

образовательные продукты. При этом педагог повышает свою квалификацию, осваивает новые сервисы, проводит мониторинг сформированных компетентностей учащихся, а также меняет свою позицию учителя: он становится координатором, наставником, тьютором.

Последние десятилетия мировая общественность обеспокоена состоянием окружающей среды и возрастающей угрозой необратимых явлений в биосфере. 2017 год объявлен Президентом РФ Годом экологии. Поэтому современная школа призвана формировать систему ценностей, ориентированную на гармоничное взаимодействие человека с природой. В рамках декады естественно-научных дисциплин был задуман и осуществлен сетевой проект «Ух ты, масленица! Экомасленица!». Программа проекта включала в себя мини-исследования по биологии и химии, флеш-моб «Подзарядка», конкурсы рисунков и поделок, конференцию «Земля – наш общий дом». Тема экологии соединена с праздником Масленицы, так как мы считаем, что в традициях праздника есть экологический смысл. Сделать чучело Масленицы и сжечь ее вместе со всем мусором, скопившимся за зиму – утилизация отходов. Золу после костра разбросать на поля – к лучшему урожаю. Сейчас мы по-новому начинаем относиться к старинным праздникам, традициям, фольклору. С их помощью в современное общество может передаваться важная информация о том, как наши далекие предки представляли себе мир, как умели жить в гармонии с природой.

Позднее каждый участник должен был подготовить свою работу, сделать по ней презентацию и записать видеоролик своего выступления с помощью программы oCam. Работы оценивало профессиональное жюри. Также работало зрительское жюри – это все обучающиеся школы, которые могли отдать свой голос за понравившуюся им работу. Видеоролики выступлений обучающихся были выложены на канале YouTube, где «зрители» ставили «лайк» понравившейся работе. Результатом исследований обучающихся стали доклады, представленные на конкурс. Победители конкурса получили право выступить со своей работой на конференции.

Таким образом, при работе с детьми с разными стартовыми возможностями применение дистанционного обучения обеспечивает их участие в проектно-исследовательской деятельности, конференциях, предметных олимпиадах, творческих конкурсах, выставках разного уровня, способствует осуществлению профессиональной подготовки данной категории учащихся, ориентирует детей на получение высокоинтеллектуальных, востребованных на современном рынке труда профессий, прежде всего, связанных с владением информационными технологиями.

## **Проблемы гендерной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья**

*Симановский А.Э.*

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского, г.  
Ярославль*

Социализация личности в обществе обязательно предполагает освоение норм, правил поведения, социальных установок и психологических признаков пола. Без знания всех этих компонентов социальной роли, характеризующих место и значение мужчин и женщин в обществе, невозможно межличностное общение, в процессе которого человек производит категоризацию своего собеседника и в соответствии с его полом выстраивает разговор. По мнению американского социолога И. Гофмана, половая идентификация является базовым, теневым фоном любой коммуникации, помогает прогнозировать поведение собеседника и является залогом доверия к нему [4]. Однако освоение признаков пола у ребенка в современном обществе сталкивается с серьезными трудностями. Эти трудности определяются некоторыми современными тенденциями.

В современном обществе гендерные особенности не являются жестко сцепленными с полом человека. Вследствие феминистических движений (за равноправие женщин) произошло крушение патриархального устройства общества, в котором социальная иерархия власти основывалась на половых признаках. Сегодня гендерные признаки: агрессивность, интеллектуальность, сила и энергичность (маскулинные) и пассивность и покорность (феминные) могут быть приписаны представителю любого пола [5].

Исследования многих специалистов в области гендерной социализации показывают, что в общественном мнении произошла инверсия гендерных стереотипов: активность, инициативность и агрессивность нередко приписывают женщинам, а пассивность, бездеятельность и миролюбие – мужчинам. Особенно ярко это проявляется в отношениях между полами (образ женщины-захватчицы и мужчины, который пассивно направляется ее волей).

На данный момент вполне сформировалась концепция андрогении – своеобразное смешение половых признаков, которую нередко называют третьим гендером. Американский психолог С. Бем (1974) связывает наличие андрогинных качеств у человека с его социальной успешностью [2]. Концепция андрогении предполагает, что у социально успешных мужчин должны наряду с маскулинными присутствовать и феминные качества,

а у женщин, наряду с феминными качествами – маскулинные, что позволяет им более эффективно взаимодействовать друг с другом. Обнаружено, что в семьях, где оба супруга были андрогинными, выявлялся более высокий уровень удовлетворенности браком, нежели в семьях, где один партнер или оба были поло-типизированы. Установлено также что отношения, в которых хотя бы один из партнеров андрогинен, больше удовлетворяют обоим [3, с.26].

Меняются не только связи между гендерными признаками и полом, но и содержание гендерных ролей. Можно отметить выхолащивание таких гендерных ролей как мать и отец. Содержание этих ролей становится более формальным, потеряно поведенческое наполнение роли, что ведет неполному освоению и осознанию функциональных обязанностей. Можно сказать, что в сознании фиксируется статусная (символическая сторона ролевого поведения), а перечень обязанностей и ответственности упускается. Выхолащивание гендерных ролей проявляется в так называемых «ловушках гендерных ролей», выделенных Г.И Абрамовой [1].

Можно указать 10 ловушек отцовской гендерной роли или ложных ценностей, имеющих место у молодых мужчин:

1) «ловушка простой цели» – отказ от наличия экзистенциальной цели в роли отца («Кормлю, пою, одеваю, что еще надо?»);

2) «ловушка ожидаемого долженствования» – представление о том, что ребенок должен уважать отца только за то, что он отец, но уже в середине детства ребенок способен оценить родителей не только положительно;

3) «ловушка нормальности» – потенциальный отказ от понимания и принятия уникальности своей жизни и жизни членов своей семьи;

4) «ловушка правоты силы» – отказ от всех возможных способов разрешения конфликтов, кроме силовых или связанных с демонстрацией силы;

5) «ловушка возраста» – ориентация на физический возраст как на критерий развития («Я еще молодой, погулять хочется», «Он маленький, еще ничего не понимает, пусть мать с ним возится»);

6) «ловушка подарка» – подмена экзистенциальности в отношениях с предметами, игнорирование ценности личностного общения;

7) «ловушка потребительства» – представление о том, что в семье можно расслабиться, при этом чувства других членов семьи не учитываются;

8) «ловушка превосходства пола» – заведомый отказ от использования женских (иных, неизвестных) способов решения жизненных задач;

9) «ловушка социальной ценности пола» – отказ от экзистенциальных переживаний как бессмысленных, ненужных для мужчин, трудности – это удел женщин;

10) «ловушка ревности к детям» – отказ от необходимости считаться с тем, что внимание жены принадлежит маленьким детям, возможно, старикам или другим людям.

Социальная роль матери может содержать аналогичные ловушки, которые мы также можем дополнить еще двумя:

1. Ловушка социальной самореализации – внутренний конфликт между потребностью быть хорошей матерью и ценным профессионалом, нередко решается в пользу последнего как более ценного в современном обществе. Ребенок оказывается брошенным на няню, представителей старших поколений.

2. Ловушка «одна против всех» – женщина игнорирует значение отца, противиться его вмешательству в воспитание детей, берет на себя все отцовские функции, уничижительно говорит об отце с ребенком.

Все «ловушки роли» являются потенциальными источниками внутренних и внешних конфликтов, так как сложные и меняющиеся отношения между разными мотивационными тенденциями (социальными потребностями) подменяются простой иерархической схемой ценностей. Все указанные тенденции в целом свидетельствуют о нарастании кризиса гендерных отношений в обществе.

Чтобы проверить, как воспринимают гендерные ценности, качества и ролевые отношения дети, мы предприняли исследование гендерной социализации детей с разным уровнем развития интеллекта с использованием мультипликационных фильмов. Исследование проводилось на трех группах детей 5-7 лет на базе МДОУ детских садов комбинированного вида №158, 215, 78 г.Ярославль и г. Рыбинска (МДОУ детский сад №99). Одна группа – это дети с задержкой психического развития (10 мальчиков и 10 девочек), другая – дети с недоразвитием интеллекта (10 мальчиков и 10 девочек), третья – дети с нормальным развитием интеллекта. Всего в исследовании приняли участие 60 детей. Детям давался просмотреть мультипликационный фильм и задавались следующие вопросы:

1. На кого больше похоже поведение персонажа – на мужчину или женщину?
2. Кто из героев мультфильма больше похож на тебя?

Первый вопрос позволял выявить гендерную насыщенность персонажа, с точки зрения ребенка, второй вопрос был направлен на выявление гендерной идентификации ребенка.

Для проверки валидности гендерной насыщенности персонажей мультфильма, каждый из персонажей оценивался экспертной группой с использованием опросника С.



Бем. Сопоставление гендерной насыщенности, которая была получена от экспертов, с гендерной насыщенностью, полученной от детей, позволил определить степень адекватности гендерного восприятия детей.

Остановимся на анализе данных, полученных после просмотра мультфильма «Три дровосека» («Союзмультфильм», 1959 г.). В этом мультфильме трое друзей – Соломинка, Лапоть и Пузырь – отправляются в лес за дровами. Фактически в мультфильме представлена модель семьи, где женщина (Соломинка) играет лидирующую роль, она доминантна, аналитична и инициативна. Мужчина (Лапоть) достаточно пассивен, управляем, трудолюбив и готов к самопожертвованию. Пузырь играет роль ребенка – легкомысленного, ленивого, недалекого.

Оценка экспертами гендерной насыщенности трех персонажей показала, что максимальной маскулинностью характеризуется Соломинка: маскулинность – 11; феминность – 7; андрогинность – 3.

У персонажа Лапоть количество маскулинных качеств меньше почти в два раза, а феминных качеств больше, чем у Соломинки: маскулинность – 6; феминность – 9; андрогинность – 7.

У персонажа Пузырь все гендерные качества на очень низком уровне выраженности: маскулинность – 4, феминность – 2, андрогинность – 6.

Оценка детей гендерной насыщенности персонажа мультфильма «Соломинка» представлена в таблице 1

Таблица 1

Гендерная насыщенность персонажа «Соломинка»

Норма						ЗПР						Нарушения интеллекта					
мальчики			девочки			мальчики			девочки			мальчики			девочки		
М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А
9	1	0	3	7	0	9	1	0	4	6	0	2	8	0	2	8	0

Условные обозначения: М – маскулинность, Ф – феминность, А – андрогинность.

Полученные результаты показывают, что практически все нормальные мальчики и мальчики с ЗПР воспринимают Соломинку вполне адекватно и практически все приписывают ей маскулинные признаки. Ситуация с нормальными девочками и девочками с ЗПР совершенно иная – большинство считают, что Соломинка проявляет женские признаки. Это означает, что в представлении девочек поведение Соломинки

вполне феминно, а маскулинное поведение Соломинки они воспринимают соответствующим женской гендерной роли.

Дети с нарушением интеллекта (мальчики и девочки) образ Соломинки рассматривают как женский. С нашей точки зрения, причина этого проста: оценка производится на основе внешних половых признаков (голос, одежда), но не оценки особенностей поведения.

Оценка детьми гендерной насыщенности персонажа Лапоть представлена в таблице 2.

Таблица 2

Гендерная насыщенность персонажа «Лапоть»

Норма						ЗПР						Нарушения интеллекта					
мальчики			девочки			мальчики			девочки			мальчики			девочки		
М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А
3	6	1	6	3	1	1	0	0	9	1	0	8	2	0	8	2	0

Условные обозначения: М – маскулинность, Ф – феминность, А – андрогинность.

Ситуация по оценкам нормальных мальчиков и девочек, так же как и в случае оценки Соломинки, достаточно противоречивая: большинство нормальных мальчиков приписывают Лаптю феминные черты, тогда как нормальные девочки – маскулинные. Вероятнее всего, это свидетельство двойных гендерных стандартов для мальчиков и девочек. Эта двойственность проявляется в том, что к мальчикам часто применяют требования, источником которых является патриархальный уклад жизни общества («Ты должен быть смелым, защитником, будущим главой семьи»), а к девочкам нормы, возникшие в обществе результате феминизации («Ты должна быть активна, инициативна, уметь принимать ответственные решения не только за себя, но и за других, то есть роль социального лидера»). Вместе с тем такая двойственность в оценках – это потенциальный источник внутреннего и внешнего конфликта, который закладывается в процессе гендерного воспитания.

Дети с нарушением интеллекта (и мальчики, и девочки) отметили, что Лапоть в большей степени похож на мужчину, так как имеет внешние половые признаки (мужской голос, усы), при этом не оценивался характер и стиль поведения.

Оценка детьми гендерной насыщенности персонажа Пузырь представлена в таблице 3.

Таблица 3

## Гендерная насыщенность персонажа «Пузырь»

Норма						ЗПР						Нарушения интеллекта					
мальчики			девочки			мальчики			девочки			мальчики			девочки		
М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А	М	Ф	А
9	1	0	3	7	0	1	0	0	9	1	0	8	2	0	8	2	0

Условные обозначения: М – маскулинность, Ф – феминность, А – андрогинность.

Нормальные дети оценили персонаж Пузырь противоречиво: мальчики в нем увидели преобладание маскулинных признаков, а девочки – феминных. На самом деле (согласно оценке экспертов) в Пузыре в минимальной степени представлены как маскулинные, так и феминные признаки. Дети с нарушением интеллекта, как и дети с ЗПР оценили Пузыря как мальчика, ориентируясь прежде всего на внешние половые признаки.

Важным вопросом исследования являлся вопрос об идентификации себя с одним из персонажей мультфильма. Результаты идентификации представлены в таблице 4.

Таблица 4

### Результаты идентификации детей с персонажами фильма

Герои	Норма		ЗПР		Нарушения интеллекта	
	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки
Соломинка	0%	30%	20%	50%	50%	60%
Лапоть	80%	70%	40%	20%	10%	20%
Пузырь	20%	0%	40%	30%	40%	20%

Большинство нормально развивающихся дошкольников идентифицируют себя с Лаптем (послушный, исполнительный и трудолюбивый). Лапоть также достаточно популярен и у мальчиков с задержкой психического развития. Среди мальчиков и девочек с нарушением интеллекта почти никто не выбрал Лаптя как похожего на себя. Пузыря оценили как похожего на себя только 40% мальчиков с задержкой психического развития и 40% мальчиков с нарушением интеллекта. Очевидно, его инфантильная позиция достаточно привлекательна для определенного процента детей с ОВЗ.

Самым популярным персонажем у детей с нарушением интеллекта, а также у девочек с ЗПР оказалась Соломинка. При этом оценка гендерных качеств на основе преобладания внешних половых признаков не помешала мальчикам с нарушением интеллекта оценить Соломинку как максимально похожую на них. Мы считаем, что дети с

нарушением интеллекта вполне понимают статусное значение лидерской роли и считают ее для себя привлекательной (как мальчики, так и девочки). Привлекательность маскулинной роли как для мальчиков, так и для девочек, с нашей точки зрения, является следствием двойных гендерных стандартов (для мальчиков – проявление патриархального образа жизни) для девочек – феминизированного общественного устройства. При этом дети с нормальным развитием понимают, что лидерская позиция предполагает не только социальные преимущества, но и ответственность, которую большинство взять на себя не готовы.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Как у мальчиков, так и у девочек присутствуют двойные гендерные стандарты.
2. При восприятии персонажа мультфильма дошкольники с нарушением интеллекта ориентируются только на внешние признаки пола.
3. Дошкольники (норма) в основном идентифицируют себя с феминной, подчиненной социальной ролью и не идентифицируют себя с ролью социального лидера с маскулинной направленностью.
4. Большинство дошкольников (в основном девочки) с нарушением интеллекта идентифицируют себя с ролью социального лидера с маскулинной направленностью. Меньшая часть детей с нарушением интеллекта (в основном мальчики) идентифицируют себя с феминной, подчиненной социальной ролью.

#### Литература:

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М: ИЦ Академия, 1998. 320 с.
2. Бем С. Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов.– М.: РОССПЭН, 2004. 336 с.
3. Берн Ш. Гендерная психология. М. Прайм – Еврознак, 2004. 320 с.
4. Гофман Э. Гендерный дисплей // Введение в гендерные исследования / Отв. ред. Жеребкин С.В. СПб., 2001. С. 306-335.
5. Здравомыслова Е., Темкина А. Социальное конструирование гендера как методология феминистского исследования // Российский гендерный порядок: социологический подход. Коллективная монография / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб.: Изд-во Европейского университета СПб., 2007. С. 9–33.

## **Традиционные и инновационные образовательные и воспитательные технологии в коррекционном образовании**

## **Использование наглядности через применение информационных технологий при обучении геометрии в коррекционной школе**

*Антипова С.А.*

*ГБОУ Ярославской области «Ярославская школа-интернат №8», г. Ярославль*

Ребенок с интеллектуальной недостаточностью, как и всякий ребенок, растет и развивается, но его развитие нарушено, что порождает трудности в обучении. Основной задачей коррекционного образования является максимальное преодоление недостатков познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы школьников с интеллектуальной недостаточностью, подготовка их к участию в производительном труде, социальной адаптации в условиях современного общества [1].

Одним из основополагающих принципов обучения в коррекционном образовании наряду с принципами индивидуальности, научности и систематичности является принцип наглядности в обучении. Тема, связанная с принципом наглядности в обучении, и его осуществление в коррекционном образовании получает все большее распространение в психолого-педагогической литературе в связи с появлением новых видов наглядных пособий и их возможностей. В настоящее время эта проблема и в педагогике, и в психологии не только не утратила своей актуальности, но вызывает к себе повышенный интерес [2].

В основу реализации принципа наглядности в коррекционной школе положены общие правила: обучение должно быть наглядным в той мере, которая необходима для сознательного усвоения учащимися знаний, выработки умений и навыков, опирающихся на живые образы предметов, явлений и действий. Однако применение их в работе учащихся с нарушением интеллекта требует существенной поправки: наглядные стимулы должны предъявляться на более длительное время, чем детям с нормальным развитием.

В силу особенностей психофизического развития эти школьники из всех школьных предметов труднее всего воспринимают и усваивают математику. Использование средств наглядности на уроке математики имеет огромное значение для повышения качества усвоения информации, развития психики учащегося и расширения педагогических возможностей учителя.

Современная система специального образования, изменение социально-экономических условий жизни свидетельствует о необходимости усиления подготовки

учащихся с нарушением интеллекта к их успешной социальной адаптации в обществе и на производстве. В свете решения этих задач особое значение приобретает обучение школьников элементам геометрии. Геометрический материал для учащихся с нарушением интеллекта является теоретической базой для овладения профессионально-трудовыми умениями, а также играет большую роль в их будущей практической деятельности.

Геометрия, как и любой другой учебный предмет, не может обходиться без наглядности. Формирование абстрактного мышления у школьников требует предварительного пополнения их сознания конкретными представлениями. При этом удачное и умелое применение наглядности побуждает детей к познавательной самостоятельности и повышает их интерес к предмету, является важнейшим условием успеха.

В тесной связи с наглядностью обучения находится и его практичность. Именно из жизни черпается конкретный материал для формирования геометрических представлений. В этом случае обучение становится согласованным с жизнью ребенка, отличается практичностью. Так возникла идея преподавания так называемой наглядной геометрии. Средства наглядности разнообразны: предметы и явления окружающей действительности, действия учителя и учеников, изображения реальных предметов и процессов (рисунки, картины), модели предметов (игрушки, оригами), символические изображения (карты, таблицы, схемы).

Для формирования геометрических представлений работа должна проводиться следующим образом: свойство фигур учащиеся выявляют экспериментально, одновременно усваивают необходимую терминологию и навыки; основное место в обучении должны занимать практические работы учеников, наблюдения и работы с геометрическими объектами. Опираясь на разнообразные предметы, модели геометрических фигур, выполняя большое число наблюдений и опытов, учащиеся подмечают наиболее общие их признаки (не зависящие от материала, цвета, положения, массы и т.п.). В методике формирования геометрических представлений важно идти и от «вещей» к фигуре (к ее образу) и наоборот – от образа фигуры к реальной вещи.

Математика в коррекционном образовании решает одну из важных специфических задач обучения учеников с нарушением интеллекта – преодоление недостатков их познавательной деятельности и формирование личностных качеств. Дети с интеллектуальной недостаточностью с большим трудом усваивают математические понятия, что обусловлено инертностью процессов мышления, низкой способностью к абстрагированию и обобщению, фрагментарностью и узостью восприятия и рядом других причин.

В методике преподавания математики вопросы применения компьютера в коррекционном образовании являются актуальными. Прежние попытки вести обучение с помощью компьютерных программ, предпринимавшиеся еще в начале и середине 80-х годов, потерпели неудачу, потому что несовершенство программных средств не позволяло получить явное преимущество компьютерных технологий перед традиционными формами обучения. Другой важной причиной являлось то, что компьютер не являлся доступным средством обучения. Ни учителя, ни учащиеся не были готовы принять компьютер как регулярное учебное средство. В настоящее время ситуация меняется, современные персональные компьютеры и программы позволяют не только проводить простейшие тесты, но и моделировать учебные ситуации с помощью анимации, звука и иных технологий.

Прогресс образовательных технологий заставляет постоянно совершенствоваться и четко организовывать каждый урок, применять современные средства информации, рационально использовать учебное время. При подготовке к уроку учитель всегда руководствуется намерением добиться наилучших результатов обучения, сделать урок наиболее насыщенным содержанием и эмоционально. Ведь от эмоциональности ученика зависит работа его памяти. С появлением компьютера и мультимедийного проектора появились новые возможности сделать урок интереснее. И уже не осталось сомнений, надо ли использовать презентации на уроках, так как такие уроки во многом выигрывают перед традиционной формой проведения занятий по принципу «доска-мел».

Использование информационных технологий на уроках геометрии позволяет активизировать визуальный канал восприятия учебной информации, разнообразить сам учебный материал, расширить формы и виды контроля учебной деятельности. Компьютер обладает большими возможностями в реализации принципа наглядности на уроках геометрии. С его помощью можно изобразить плоские, объемные фигуры, предъявить фигуры в статичном и динамичном режиме. Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, то использование их в изучении оказывается чрезвычайно эффективным; компьютерная графика позволяет детям незаметно усваивать учебный материал, манипулируя различными объектами на экране дисплея, меняя скорость их движения, размер, цвет и т.д. Благодаря широкому применению разнообразной предметной наглядности на уроках у учащегося постепенно будет создаваться личный чувственный познавательный опыт, связанный с непосредственным восприятием реальных предметов и явлений с предметной и практической деятельностью. На этой основе создается возможность перевода созданных

в сознании учащегося образов предметов, явлений и действий в отвлеченные понятия, внешне выраженную деятельность – во внутреннюю деятельность сознания.

К компьютерным изображениям могут быть приложены определенные задания для выполнения их учащимися, что дает возможность отойти от обычной созерцательности и вовлечь учащихся в активную работу по изучению учебного материала. Компьютер помогает не только ученику, но и учителю, особенно при контроле знаний школьников в виде тестовых заданий. Постоянный контроль как давно приобретенных знаний и умений учащихся, так и тех, что приобретаются на текущем уроке, значительно сокращает время, когда ученик бездействует.

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле, при этом для ученика он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива.

Трудности, которые испытывают учащиеся с интеллектуальными нарушениями при усвоении теоретических знаний, хорошо известны. Одна из главных причин состоит в их недостаточном умении организовать собственную умственную деятельность. Применение наглядных средств служит эффективным способом развития этого умения. Целенаправленное и психологически обоснованное включение наглядных средств в структуру урока математики существенно улучшит восприятие и запоминание учебного материала.

Решение вопроса эффективного использования возможностей компьютерных технологий на уроках математики в коррекционном образовании потребовало поиска и создания новых средств обучения. Поскольку огромная часть информации воспринимается человеком через зрительный анализатор, мы решили попробовать мобилизовать зрительное восприятие детей с отклонениями в развитии, применяя мультимедийные презентации, при этом организовать работу по развитию наглядно-образного мышления, внимания, памяти, создать положительную мотивацию. Положительная мотивация к познавательной деятельности может быть результатом возникшего интереса к необычным урокам, с которыми раньше школьники не встречались.

При использовании компьютера в преподавании математики возникли некоторые проблемы:

- большинство имеющихся электронных изданий «закрото», то есть невозможно использовать в учебном процессе их отдельные фрагменты;



- иногда отсутствует методическое сопровождение внедрения электронных изданий;

- часто предложенный материал не соответствует уровню подготовки обучающихся.

Работая с материалами коллекции цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), мы практически не встретили материалов для коррекционного образования. Это подтолкнуло нас к созданию собственных презентаций для курса геометрии. В 7 классе по теме «Симметрия» были разработаны первые 10 уроков с использованием презентаций. Материал презентаций разработан с учетом психического, физического, эмоционального уровня развития учеников. Каждый слайд представляет собой учебный эпизод, включающий в себя самостоятельную дидактическую единицу. Презентации используются не от случая к случаю, а выстроены в систему и предназначены для изучения геометрии «с нуля» до окончания курса и обеспечивают методическую и дидактическую поддержку различных этапов урока. Применение презентаций позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся.

Сочетание презентаций с рассказом позволяет проводить пошаговое, очень подробное введение нового материала, что более доступно для усвоения детьми. Процесс обучения в классе организован так, чтобы ученики не только получали знания, но и добывали их. Работа на уроке становится живым действием, вызывающим у детей неподдельный интерес.

Как бы ни был разработан урок, многое зависит от того, как учитель подготовится к нему. Он должен не только уверенно владеть компьютером, знать содержание урока, но вести его в хорошем темпе, непринужденно, постоянно вовлекая в познавательный процесс обучающихся. Необходимо продумать смену ритма, разнообразить формы учебной деятельности, подумать, как «выдержать паузу», как обеспечить положительный эмоциональный фон урока. В дальнейшей работе были созданы разработки уроков и по остальным темам курса геометрии; в настоящее время эта работа продолжается.

Информационные технологии и мультимедийные презентации позволяют:

- повышать мотивацию учения за счет использования средств компьютерных технологий;

- привлекать внимание и развивать интерес к предмету;

- оптимально использовать время на уроке;

- развивать мышление, внимание, память, учащихся;

- улучшать результативность обучения.

Использование созданных мультимедийных презентаций показало, что у школьников повысилась мотивация учения, а также успеваемость, что отражается в результатах диагностики, проводимой в течение учебного года. Уроки с применением мультимедийных презентаций – это мощный стимул в обучении. При этом у учителя появляется возможность проявить творческий подход к созданию и проведению современного, полноценного, интересного урока.

#### Литература

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. М.: «Просвещение», 1988.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: «Просвещение», 1976.

### **Коррекционные занятия с включением средств продуктивной деятельности для детей 4 – 5 лет, имеющих проблемы познавательного и речевого развития (в условиях учреждений образования и здравоохранения)**

*Аскерова И.В.*

*МДОУ Детский сад № 235 г. Ярославль*

*Ершова Н.В.*

*ГУЗ ЯО Специализированный дом ребенка № 2, г. Ярославль*

В настоящее время большое значение придается раннему выявлению отклонений в развитии детей и оказанию соответствующей коррекционно-развивающей или профилактической помощи [3]. Распространенными видами патологии развития являются речевые отклонения и задержка психического развития [2].

Коррекционные занятия с включением средств продуктивной деятельности для детей, имеющих проблемы познавательного и речевого развития, являются продолжением системы мероприятий для организации работы с детьми 2 – 4 лет, удостоенной Премии губернатора Ярославской области в сфере образования за 2010 год и опубликованной нами в издательстве «Детство Пресс» (Санкт-Петербург) в 2011 году.

Материал создан с опорой на Основную образовательную программу дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой и апробирован в учреждениях системы образования и здравоохранения (Дом ребенка) с нормально развивающимися детьми, воспитанниками с речевой патологией и

задержкой психического развития. Использование материала в работе с малышами с ограниченными возможностями здоровья предполагает более длительное время усвоения материала, увеличение количества повторений, оказание дополнительной организующей и обучающей помощи.

Предлагаемый для занятий материал разделен тематически. В каждой теме представлены рекомендации по организации с ребенком совместной деятельности, пальчиковые и подвижные игры, рассказы с опорными картинками, материалы для графических упражнений, иллюстрации для осуществления продуктивной деятельности с соответствующим рассказом и вопросами по выполненной работе. Все стихотворные и прозаические тексты являются авторскими и содержат основной необходимый для усвоения словарь.

Расширению кругозора, накоплению словаря, совершенствованию грамматического строя речи, умению последовательно выражать свои мысли способствует обучение дошкольников пересказу по опорным картинкам. На занятиях опорные картинки демонстрируются в увеличенном виде на доске. В дальнейшем для закрепления материала воспитателями или родителями дома используются уменьшенные копии картинок.

Сюжет занятий строится вокруг мальчика Вани, девочки Тани и их домашних любимцев: щенка Тимы и котенка Моти. Дошкольники играют и путешествуют вместе с ними, проживают реальные жизненные ситуации. Вводя образы детей, мы подразумевали, что наши воспитанники будут идентифицировать себя с данными персонажами. Не случайно, знакомя детей с Таней и Ваней, мы рассказываем, что этим малышам уже четыре года (как и нашим воспитанникам), они посещают детский сад и хотят многое узнать. Таня и Ваня с помощью наших воспитанников учат Тиму и Мотю. Так мы формируем речевую инициативу дошкольников, умение выражать и формулировать мысли.

Использование тематических рассказов на занятиях позволяет создать проблемную ситуацию и мотивацию к деятельности, обобщить имеющиеся знания, сформировать навык восприятия художественных текстов. В процессе работы с текстом проводится анализ изображения, детям предлагается ответить на вопросы по рассказу и выполненной картинке. Повторное чтение текстов по готовой иллюстрации может проводиться педагогом в процессе индивидуальной и групповой работы и родителями в домашних условиях. Использование авторских текстов не только позволит закрепить пройденный на занятиях материал, но и откроет новые возможности для воспитания у детей

нравственных качеств, доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию.

Предлагаемый нами материал для занятий включает задания продуктивного характера. Продуктивная деятельность (деятельность, связанная с получением ребенком «продукта»: рисунка, аппликации и т.д.) выступает как специфическое образное средство знакомства с действительностью, имеет большое значение для умственного и речевого развития детей. Данный вид деятельности дает возможность познавать предметы и их свойства действенным путем, что приводит к более прочному закреплению знаний, умений и навыков. Расположение на листе бумаги рисунка или аппликации по инструкции взрослого позволяет развивать пространственное восприятие, вводить в речь предлоги, наречия пространственного значения. Совместная со взрослым деятельность стимулирует обогащение словаря, формирование грамматического строя речи. Происходит становление речи как средства общения, совершенствование ее регулирующей функции. Во время выполнения заданий продуктивного характера возникают благоприятные условия, способствующие проявлению речевой инициативы. В ходе специально созданных проблемных ситуаций взрослый может вводить в детский словарь определенную лексику, различные грамматические категории, синтаксические конструкции. В процессе выполнения заданий также обогащаются представления об окружающем мире, формируются сенсорные эталоны. Создание проблемных ситуаций подталкивает ребенка к решению их в образном плане, что способствует развитию ведущего в данном возрасте наглядно-образного мышления. Увлекательная совместная со взрослым деятельность позволяет сделать внимание ребенка более концентрированным и устойчивым, запомнить предложенный материал.

На занятиях с включением продуктивной деятельности особый интерес у детей вызывает использование мобильных фигурок (котят, обезьянок, машинок). Ребенок, вербализуя свои действия, перемещает фигурки в соответствии с текстом или инструкцией педагога. Таким образом решаются задачи, связанные с формированием навыка понимания и использования в речи предлогов, приставочных глаголов, развития восприятия, внимания и памяти. Важно и то, что картинка с мобильными фигурками может использоваться педагогами и родителями для закрепления пройденного материала. Причем это пособие воспринимается ребенком как выполненная своими руками игра, что очень значимо для малыша. Интерес к данному виду деятельности сохраняется в течение длительного времени.

Материал для занятий предназначен для детей 4 – 5 лет. Этот возраст является некоторым заключительным этапом младшего дошкольного возраста, своеобразным его

итогом, с одной стороны, и переходным периодом к старшему дошкольному возрасту, с другой. В это время начинает формироваться образное мышление, способность к произвольному запоминанию, увеличивается устойчивость внимания. Общение с ребенком начинает выходить за пределы конкретной ситуации. Отмечаются позитивные изменения в развитии крупной и мелкой моторики, изобразительной деятельности. Формируется способность к планированию последовательности действий. Все это мы принимали во внимание при подготовке рекомендаций по организации занятий [1]. Составляя тексты по темам, мы учитывали, что дети пятого года жизни учатся понимать чувства других, сопереживать, выходить из трудных ситуаций общения, а также то, что в этом возрасте происходит активное развитие воображения, дети живут в мире сочиненных историй, поэтому они с радостью принимают новые рассказы о любимых героях и их домашних питомцах.

Использование материалов для занятий в условиях Дома ребенка предполагает несколько другие подходы к их реализации, обусловленные круглосуточным пребыванием ребенка в учреждении. Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации от 24 мая 2014 года № 481, в организациях для детей-сирот должны создаваться благоприятные условия, приближенные к семейным, способствующие интеллектуальному, эмоциональному, духовному, нравственному и физическому развитию детей. В Постановлении особое внимание уделяется социальной адаптации детей, которая затруднена в условиях «закрытых» учреждений. Предлагаемая нами система занятий способствует расширению и уточнению представлений об окружающем. Малыш из дома ребенка, путешествуя с героями занятий, попадает в детский сад, лес, деревню, магазин, в сад и огород, знакомится со страной, с родным городом. Отдельная тема занятий посвящена семье. Ребенку, воспитывающемуся в «закрытом» учреждении, тяжело представить родственные отношения. На занятиях с включением продуктивной деятельности мы вводим образ яблони с яблоками для иллюстрации семейных связей. Тема семьи затрагивается и на других занятиях, решаются различные проблемы дома, в магазине, на улице. Формируется представление о семейных праздниках (Новый год, 8 Марта, 23 февраля, День рождения). Дети узнают, что семьи есть не только у людей, но и у животных.

Важным итогом наших занятий мы считаем не только появление у воспитанников определенных знаний, умений и навыков, но и формирование нравственных качеств, правил поведения в семье, в детском саду, бережного отношения к своим и чужим вещам. Дети учатся помогать старшим, жалеть и оберегать младших и более слабых. Особое внимание уделяется знакомству с городом, в котором живут дети. Ограниченность

представлений о своей родине отмечается не только у детей, воспитывающихся в домах ребенка, но и у малышей, посещающих детский сад. В игре малыши знакомятся с основными достопримечательностями города, с правилами дорожного движения и безопасности.

В Постановлении № 481 особо подчеркнута значение наличия личных вещей детей, находящихся в домах ребенка. В соответствии с этим все иллюстрации, созданные малышами в ходе совместной со взрослым работы, и рекомендации для работы по ним собираются в индивидуальные папки. Данный материал находится в беспрепятственном доступе для малыша и остается с ним при переводе в другое учреждение, в кровную или приемную семью. Реализуя требования Постановления № 481, мы приобщаем кровных родственников, потенциальных усыновителей к работе по данным материалам. Малыши с удовольствием демонстрируют результаты своей деятельности, что способствует налаживанию контакта, установлению доверительных отношений между воспитанниками дома ребенка и взрослыми.

Система занятий с включением средств продуктивной деятельности показала свою результативность в работе с нормально развивающимися детьми, малышами с речевой патологией, задержкой психического развития, находящимися в условиях учреждений образования и здравоохранения. Результативность подтверждена положительной динамикой развития воспитанников, фиксируемой в ходе диагностического обследования по окончании работы по предлагаемому нами курсу занятий.

#### Литература

1. Герасимова А.С., Жукова О.С., Кузнецова В.Г. Энциклопедия обучения и развития дошкольника М., 2007.
2. Публичный доклад о результатах деятельности государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям» за 2015 год: [Электронный ресурс]: <http://cpd.yaroslavl.ru/> (дата обращения: 17.05.2017).
3. Фишман М.Н. Нейропсихологические механизмы отклонений в умственном развитии у детей: Методическое пособие. М., 2006.

# **Использование интерактивной доски при формировании понятий об окружающем мире у детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом**

***Бякова Т.С.***

*МОУ «Детский сад № 130», г. Ярославль*

Важным условием успешного развития ребенка с нарушенным слухом является наличие у него интереса к предметам и явлениям окружающего мира, поддержание активности в процессе познания окружающей действительности, включение новой информации в собственную практическую деятельность. Из-за ограниченных слуховых возможностей понятийный аппарат глухого ребенка формируется не в полном объеме и имеет ряд специфических особенностей, что отрицательно сказывается на его речевом и интеллектуальном развитии.

В настоящее время в качестве одного из перспективных направлений реабилитации детей со значительными потерями слуха является кохлеарная имплантация [2].

Кохлеарная имплантация – система мер, в числе которых и хирургическая операция, направленных на восстановление слуха глухого ребенка. Таким образом, дети со значительными потерями слуха получили возможность слышать даже самые тихие звуки почти так же, как их слышащие сверстники. Глухой ребенок неожиданно и практически одномоментно начинает слышать разные звуки, но они первое время не несут для него смысла и сливаются в один шумовой поток [1].

Дети с кохлеарным имплантом (КИ) – это особая группа детей с нарушенным слухом, к которой не в полной мере применимы традиционные методы работы с детьми с нарушенным слухом, поэтому работа в данном направлении вызвана необходимостью поиска новых, универсальных, креативных методов и приемов работы с детьми с КИ, позволяющих раскрыть их потенциальные возможности. Согласно требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта Дошкольного Образования (ФГОС ДО), внедрение инновационных технологий призвано улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний [4].

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушенным слухом дошкольного возраста

предполагает использование компьютера, интернета, телевизора, видео, DVD, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может представлять широкие возможности для коммуникации. Целесообразность ИКТ в развитии познавательных способностей дошкольников подтверждают работы и других авторов [3]. ИКТ – средство интерактивного обучения, которое позволяет стимулировать познавательную активность детей и участвовать в освоении новых знаний. Применение ИКТ во время занятий позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. Это способствует осознанному усвоению знаний дошкольниками.

Одно из современных средств ИКТ, которое все больше получает свое распространение в образовательном процессе – интерактивная доска (ИД). Это сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую также входят компьютер и проектор. ИД можно использовать с готовыми мультимедийными ресурсами, доступными в интернете и продающимися на дисках. Тем не менее гораздо эффективнее работать со специально созданными для интерактивных досок ресурсами. В программе для ИД создаются слайды по тематике занятия, в которых наглядно, ярко и интересно отображается теоретическая и практическая часть занятия.

ИД имеет широкие возможности и позволяет в процессе образовательной деятельности:

- увеличить на занятии количество иллюстративного материала;
- использовать крупные, яркие, реалистичные изображения;
- открывать любые файлы (графические, видео, аудио).

Одновременно используется графическая, текстовая, аудиовизуальная информации, что позволяет воздействовать на различные органы чувств детей. Инструменты ИД дают возможность воплощать различные ситуации и среды по замыслу педагога. Большая площадь поверхности доски превращает совместную деятельность с детьми в динамичную и увлекательную игру. С помощью инструментов ИД можно создавать любые задания, что способствует развитию психических процессов и речи дошкольников.

Важная особенность ИД – возможность тактильного взаимодействия с экраном. Передвигая объекты, дети усваивают предложенный материал гораздо эффективнее, чем опираясь только на зрительное восприятие картинок, становятся активными участниками процесса обучения, что способствует повышению мотивации детей к образовательной деятельности, создает положительный эмоциональный фон.

Образовательная деятельность с ИД включает в себя: дидактические игры и



упражнения; коммуникативные игры; проблемные ситуации; овладение символами, моделями; творческие задания; совместную деятельность детей и многое другое. ИД по своему прямому назначению может использоваться только с ограниченной по численности подгруппой детей, а как визуальное средство – с достаточно большой группой дошкольников. Материал для работы с ИД тщательно подбирается в соответствии с возрастом детей и выстраивается по перспективному тематическому плану. Признавая, что компьютер – новое мощное средство интеллектуального развития детей, необходимо помнить, что его использование в развитии детей дошкольного возраста требует тщательной организации как самих занятий, так и всего режима в целом.

Использование ИД в процессе обучения детей с КИ позволяет:

- расширять, уточнять, закреплять представления об окружающем мире;
- знакомить с абстрактными понятиями, динамическими явлениями (например, природные явления, эмоции, временно-пространственные представления и пр.);
- устанавливать и понимать причинно-следственные связи между объектами;
- знакомить со звуками окружающего мира одновременно с визуальным подкреплением;
- повышать мотивацию к образовательной деятельности;
- повышать речевую активность и актуализировать пассивный словарь.

Таким образом, применение большого количества наглядных, практических, игровых методов работы активизирует познание ребенком окружающего мира. Также необходимо вводить современные информационные технологии в систему коррекционного образования, т.е. стремиться к органическому сочетанию традиционных и компьютерных средств развития ребенка.

На основании теоретического и экспериментального изучения формирования понятий у детей с КИ мы пришли к необходимости разработки содержания коррекционно-развивающей программы по формированию понятийного аппарата у данной категории детей. Программа входит в раздел по ознакомлению с окружающим вариативной части ООП ДОУ. Коррекционно-развивающая программа по формированию понятий об окружающем мире с использованием интерактивной доски составлена с учетом задач дошкольного образования, закономерностей понятийного развития детей дошкольного возраста, особенностей психического развития детей с нарушенным слухом, а также с учетом специфических особенностей коррекционной работы с детьми после кохlearной имплантации. Цель программы – формирование системы понятий об окружающем мире и актуализация полученных знаний в речи у детей дошкольного возраста с КИ.

Достижение данной цели предполагает формирование у детей определенного объема знаний и представлений, позволяющего им ориентироваться в окружающем мире, понимать элементарные отношения и взаимосвязи, развитие психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи. Важным аспектом выступает формирование способов умственной деятельности – обследование предметов, выделение в них существенных и несущественных признаков, сравнение их с другими предметами; анализ, обобщение, умозаключения, выводы и др. Необходимо формирование общей познавательной активности личности, развитие детской любознательности, интереса к окружающему миру, потребности узнавать новое.

В программе использован тематический подход к предъявлению изучаемого материала. Обучение строится поэтапно. Прохождение всех этапов является обязательным условием, так как только в этом случае обеспечивается системность усвоения знаний и навыков.

На каждом этапе работа по формированию понятий ведется по следующим направлениям:

- 1) ознакомление с предметным миром;
- 2) ознакомление с живой и неживой природой;
- 3) ознакомление с социальными явлениями.

I этап – ознакомительный (первый год обучения).

Цель: ознакомление детей с предметами и явлениями окружающего мира, формирование конкретных понятий. Реализация данной цели предполагает формирование у детей интереса к изучению объектов живого и неживого мира, знакомство с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту, с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности. Важно обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать на ощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления. У детей воспитывается умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.

II этап – основной (второй год обучения).

Цель: расширение представлений детей о предметах и явлениях окружающего мира, формирование понятий о свойствах, строении, качественных и функциональных признаках предметов и явлениях. На этом этапе необходимо учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде, продолжать знакомить их с предметами окружающей действительности, объектами живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию. Важно формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и

неживой природы, формировать временные представления. Важным результатом этого этапа может быть создание основы для экологической культуры – эмоциональное, бережное отношение к природе.

III этап – обобщение и систематизация полученных знаний (третий год обучения).

Цель: уточнение и обогащение представлений детей о предметах и явлениях окружающего мира, формирование обобщающих понятий. В рамках данного этапа дети учатся соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека, формируют обобщенные представления о явлениях природы, временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: ночь, день). У детей также формируются обобщенные представления о характерных признаках групп и категорий предметов, представления о вариативности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации и сериации. Дети учатся пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов. Продолжают расширяться и представления детей о свойствах и качествах предметов и явлений, объектах живой и неживой природы.

Образовательная деятельность с использованием ИД проводится на этапе ознакомления или закрепления программного материала в рамках одной лексической темы, носит комплексный характер – включает в себя действия не только с ИД, но и с реальными предметами, дидактические и подвижные игры.

После коррекционно-развивающей работы было проведено диагностическое исследование уровня сформированности понятий у детей с КИ старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что разработанная и апробированная коррекционно-развивающая программа по формированию понятий об окружающем мире позволила достигнуть положительных результатов. Этому способствовала целенаправленная работа по ознакомлению детей с окружающим с использованием ИД. Проведенный нами анализ развития понятийной сферы свидетельствует о том, что в процессе коррекционно-развивающей работы происходит качественное улучшение показателей уровня сформированности понятий у детей с КИ.

Использование в образовательном процессе ИД в сочетании с традиционными методами позволяет максимально раскрыть потенциальные возможности детей с КИ. Разработанная программа была апробирована на базе МДОУ «Детский сад № 130» в течение 3 лет. Проведенный нами анализ уровня развития понятийной сферы свидетельствует, что в процессе целенаправленной коррекционно-развивающей работы

происходит качественное улучшение показателей уровня сформированности понятийной сферы у детей с КИ.

Таким образом, использование ИД как одной из форм работы по формированию понятийной сферы делает совместно организованную образовательную деятельность интересной и эффективной. Разработанная программа универсальна, может быть использована воспитателями, учителями-дефектологами, учителями-логопедами с целью формирования понятий об окружающем мире у детей с различными нарушениями в развитии и без нарушений.

#### Литература

1. Королева И.В., Пудов В.И., Зонтова О.В. Реабилитация постлингвальных детей и взрослых с кохлеарными имплантатами // Дефектология. 2001, № 5. С. 21-29.
2. Королева И.В. Этапы развития слухоречевого восприятия и речи у ранооглохших детей с кохлеарным имплантом // Российская оториноларингология, 2008, № 1. С. 11-20.
3. Королевская Т.К., Кукушкина О.И., Зеленская Ю.Б. Информационные технологии в обучении произношению. М.: Полиграф-сервис, 2003. 69 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования. 2013.

### **Использование игровой деятельности в учебном процессе с учащимися с умственной отсталостью в первых – четвертых классах**

*Долматова Н.С.*

*ГОУ ЯО «Переславль-Залесская школа-интернат №3», г. Переславль-Залесский,  
Ярославская обл.*

Значение игры в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) очевидно, так как с ее помощью можно успешно корректировать, улучшать, развивать важнейшие психические свойства, а также личностные качества ребенка (ответственность, активность, творчество, самостоятельность и др.), физические и творческие способности.

В недрах игры зарождаются и формируются другие виды деятельности, среди которых труд и учение. По мере развития игры ребенок овладевает компонентами, присущими любой деятельности: учится ставить цель, планировать, выполнять какие-то

целенаправленные действия, добиваться результата. Затем он переносит эти умения в другие виды деятельности, прежде всего, в трудовую.

А.С. Макаренко считал, что хорошая игра похожа на хорошую работу: их роднят ответственность за достижение цели, усилие мысли, радость творчества, культура деятельности. Кроме того, игра готовит детей к тем нервно-психическим затратам, которые требует труд. Это значит, что в игре вырабатывается произвольность поведения. В силу необходимости выполнять правила дети становятся организованнее, учатся оценивать себя и свои возможности, приобретают сноровку, ловкость и многое другое, что облегчает формирование прочных навыков трудовой деятельности.

Значение игры в учебном процессе невозможно переоценить. Являясь развлечением и отдыхом, игра способна перерасти в обучение и творчество. Игровой сюжет урока призван развиваться параллельно основному содержанию обучения, помогает обогащать, активизировать учебный процесс. Игровое обучение ненавязчиво, в его процессе учатся и учат все участники игры в результате активных контактов друг с другом.

Одна из целей коррекционного образования – формирование коммуникативной компетентности детей с ОВЗ для их максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество. Самые эффективные возможности для социальной адаптации и развития всех высших психических функций учащихся с ОВЗ предоставляет игровая деятельность.

Психологи доказали:

- в игре интенсивно развивается психика;
- в игре с максимальной эффективностью работает память, мышление, восприятие;
- в игре ребенок проявляет больше произвольности, он больше запоминает, лучше выполняет задание;
- в условиях игры обогащается запас знаний ребенка о мире;
- в игре формируются коммуникативные навыки, осваиваются социальные роли, пока не доступные ребенку в связи с возрастными ограничениями.

Игра также выполняет ряд педагогических функций:

Развлекательная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, побудить интерес.

Коммуникативная функция – игра вводит учащихся в реальный контекст сложнейших человеческих отношений, способствует освоению общения.

Функция самореализации в коллективе – игра выступает как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане важен сам процесс игры, а не ее результат.

Игротерапевтическая функция – игра может быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих в поведении, в общении с окружающими.

Диагностическая функция – игра является деликатным, гуманным способом понаблюдать за ребенком, лучше узнать его интересы и выявить волнующие его проблемы.

Коррекционная функция – игра способна оказать помощь учащимся с отклонением в поведении, помочь справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками.

Социальная функция – игра способствует формированию ребенка как полноправного члена коллектива.

Существует большое количество классификаций педагогических игр. В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности: физические (двигательные), интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические. По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные. По игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые. По игровой среде: с предметами и без предметов, настольные, комнатные. По предметной области: литературные, математические и т.д.

Выбор игры определяется учебно-воспитательными целями урока. Кроме того, игра должна быть доступна для учащихся, соответствовать их потребностям и интересам. Любая игра должна приносить детям удовольствие, радость. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средств.

В настоящее время появилось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, которая рассматривает игру как ведущий метод воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Согласно этой концепции, опора на игровую деятельность, игровые формы, приемы – это важнейший путь включения детей в учебную работу, способ обеспечения эмоционального отклика на воспитательные воздействия и создания нормальных условий жизнедеятельности детей.

В наше время повсеместно наблюдается процесс упрощения, оскудения русского языка, исчезают его красота и образность. Мал и примитивен словарный запас большинства родителей и детей. Некогда «великий и могучий» русский язык терпит

изменения, упрощения. Фольклорные игры с использованием песен, стихов, прибауток, поговорок, пословиц, загадок называют жемчужинами народного творчества. Они оказывают воздействие не только на разум, но и на чувства ребенка: поучения, заключенные в них, легко воспринимаются и запоминаются, оказывают огромное влияние на развитие и воспитание детей.

Фольклорные игры, включая в себя познавательные, коммуникативные, творческие задачи, являются эффективным педагогическим средством формирования личности. Игровой сюжет можно создать на основе сюжета любой народной песни, например, «Ходила младшенька» или «Пошла Маша на базар», а также путем соединения 2-3-х песен. Педагог сам способен подобрать подходящие песни и разыграть их с детьми, научить их сопровождать текст песни соответствующими движениями. Особенность таких творческих игр в том, что они предоставляют участникам возможность апробировать себя в любой роли в условиях полной свободы, способствуют установлению необходимых взаимоотношений с партнерами по игре.

Сегодня в центре внимания педагогов ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития и коррекции личности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. В игре активно обогащается и развивается словарь школьника с ОВЗ, формируется правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира, систематизируются и углубляются знания о людях разных профессий и национальностей, формируется представление о трудовой деятельности. Игра помогает детям приспособиться к окружающему миру, стать «хозяином» своей жизнедеятельности.

## **Использование системы альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS**

*Кудлай Е.А.*

*ГООУ Ярославской области «Ярославская школа-интернат №8», г. Ярославль*

Альтернативная (дополнительная) коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться вербально. В случаях, когда у человека есть потребность и возможности выразить свои идеи, но не хватает средств, используются способы дополнительной

коммуникации. Коммуникация – это не только слова. Есть много дополнительных средств, которые облегчают как понимание, так и выражение мыслей. Когда процесс коммуникации затруднен, этими средствами пользуются все люди, прибегая к жестуляции, письменной речи и символическим изображениям (картинкам, фотографиям, значкам, рисункам, пиктограммам, системам символов и т.д.). Использование дополнительных знаков помогает развивать символическую деятельность, таким образом, способствуя развитию понимания и вербальной (звуковой) речи.

Для выбора системы дополнительной коммуникации среди малоговорящих и не говорящих детей, обучающихся в нашем интернате, было проведено диагностическое обследование их уровня развития и особенностей коммуникативных навыков. Для этого были использованы специально разработанные диагностические листы. Организуя процесс занятий по альтернативной коммуникации, мы поставили цель дать ребенку такой язык, с помощью которого он сможет контактировать с окружающими, и поймет, что общение – это средство удовлетворения своих потребностей. Оптимальным средством дополнительной коммуникации является использование коммуникативных графических символов (альбомов с картинками и фотографиями), обучение системе коммуникации с использованием карточек PECS, комбинации речи и жестов, а для детей, владеющих речью – обучение глобальному чтению.

Принцип пирамиды в обучении использует основные понятия прикладного бихевиорального (поведенческого) анализа, при этом подчеркивается важность развития навыков целенаправленного общения независимо от его модальности. Использование принципа пирамиды позволяет подготовить основу для обучения, уделяя особое внимание целенаправленным действиям и общению, мощным подкрепляющим стимулам и способам изменения поведения.

Первоначальным этапом использования графических символьных систем является формирование у детей навыка выбора картинки по просьбе и соотнесение графического изображения с реальным предметом. Обучение навыку комбинированного использования речи и жестов проходит в игровой форме с применением специально адаптированных для этой цели стихов и пальчиковых игр, в которых используются наиболее часто употребляемые в жизни социальные жесты, обозначающие действия или знакомые предметы («дай», «иди», «высоко», «спать», «есть», «кошка», «дом»). Занятия по обучению жестовой речи проходят очень эмоционально, с высоким уровнем включения в процесс родителей.

Глобальное чтение используется как средство зрительной поддержки детей в процессе овладения речью, чтобы дополнить возможности усвоения родного языка,



которые дает общение в семье. Первым шагом в обучении глобальному чтению является усвоение часто употребляемых слов с помощью картинок (кошка, собака), затем дети учатся запоминать напечатанные слова, представленные с помощью картинок и составлять простую фразу из двух слов («кошка ест», «собака спит»). Особенное удовольствие дети получают от игры в «имена», когда нужно найти свое написанное имя среди имен других участников занятия.

В процессе работы над данной темой мы столкнулись с рядом трудностей, одна из которых – отрицание родителями системы PECS. Многие родители даже слышать не хотят об использовании карточек PECS как методе коммуникации для их не говорящих или малоговорящих детей. Наиболее частые доводы – «ребенок будет лениться и вообще не захочет разговаривать, если научить его пользоваться карточками», «если ребенок будет пользоваться карточками PECS, то это остановит развитие разговорной речи», «ребенок с карточками выглядит странно на фоне сверстников, и это затруднит его интеграцию и общение».

Несомненно, использование карточек для коммуникации не является широко распространенным методом общения нейротипичных людей. Однако коммуникация и общение не являются самой сильной стороной «особых» детей. Многие дети с умеренным и тяжелым нарушением интеллекта практически не умеют общаться и обращаться к окружающим с просьбами, с жалобами, с желаниями поделиться впечатлениями и так далее. Процесс коммуникации и общения является достаточно сложным и абстрактным, и поэтому многие ребята затрудняются приобрести и понять данные навыки, так же, как и другие абстрактные понятия.

Система PECS позволяет определить понятие «коммуникация» или «общение» способом, доступным «особому» ребенку. «Коммуникация» – это обмен, для произведения которого нужен коммуникативный партнер. То есть ребенок не может что-то сказать в воздух, и из воздуха появится то, что он хочет получить. Ребенок должен «обратиться» – подойти к партнеру, привлечь внимание партнера и изложить свою просьбу доступным (для ребенка) и понятным (для партнера) способом. И после этого партнер предоставит ребенку то, что он просил. Дети с нарушением интеллекта далеко не всегда умеют это делать. Ребенок может кружиться по комнате и выкрикивать слова, вместо того, чтобы подойти и попросить. Иногда ребенок самостоятельно будет пытаться добраться до желаемого предмета, но не станет подходить и просить или будет истерично кричать и плакать. Иногда ребенок попросит, но взрослый его не понимает, так как у ребенка плохая артикуляция, либо ребенок просит, стоя рядом со взрослым, который занят другим делом и не слышит его просьбу.

Таким образом, как неговорящие, так и малоговорящие дети должны изначально приобрести базисные навыки коммуникации для того, чтобы общаться. И данным навыкам можно обучить с помощью карточек PECS, которые имеют ряд преимуществ.

1. PECS – это программа, которая позволяет приобрести базисные функциональные навыки коммуникации.

2. С помощью PECS можно обучить ребенка проявлять инициативу и спонтанно произносить слова намного быстрее, чем с помощью обучения наименованию предметов, вокальной имитации или усиления взгляда.

3. С помощью PECS общение для ребенка с окружающими людьми становится более доступным и, таким образом, облегчается обобщение приобретенных вербальных навыков.

Дети не «ленятся», когда не произносят слова и не общаются, они просто не умеют этого делать, и альтернативные методы общения, как PECS их этому обучают. Использование PECS не только не тормозит развитие разговорной речи, а наоборот, ускоряет его благодаря парированию словесного и визуального стимула в процессе обмена. Да, ребенок с карточками выглядит необычно, но ему лучше общаться с помощью карточек со сверстниками и приобретать социальные навыки, чем не общаться вообще. Мы не знаем, как быстро у неговорящего ребенка разовьется разговорная речь и не имеем никакого этического права оставить ребенка без возможности объяснить окружающим, что он хочет или не хочет, что он чувствует, и так далее.

## **Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей младшего и среднего школьного возраста с ОВЗ в условиях ПММС Центра**

*Кузнецова Т.В.*

*МУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи  
«Гармония», г.Углич, Ярославская обл.*

Общеизвестно, насколько важным для ребенка является начало процесса обучения, формирующего первую установку внимания по отношению к определенной работе. В последнее время увеличивается число детей, испытывающих трудности при усвоении школьной программы. Одной из наиболее распространенных причин дезадаптации у обучающихся является нарушение устной и письменной речи.

Десять лет назад клиентами в Центре «Гармония» в основном были дети с фонетическим и фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В последнее время наблюдается увеличение количества детей с системным недоразвитием речи различной степени.

Особо стоит отметить обучающихся 1-6-х классов, которым рекомендовано обучение по программам специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений (для детей с ЗПР и с нарушением интеллекта). В нашем районе эти дети обучаются в общеобразовательной школе. Поэтому им необходима помощь специалистов, в частности логопеда, так как у всех таких детей наблюдается недоразвитие лексико-грамматического строя речи: нарушения в согласовании слов, искажения в употреблении падежей, пропуски, замены предлогов, искажения окончаний, недостаточно сформированы такие функции как словоизменение и словообразование.

Многолетняя практика работы показывает, что несформированность грамматического строя речи неизбежно приводит в дальнейшем к возникновению аграмматической дисграфии (при овладении навыками самостоятельного письма) и аграмматической дислексии (на синтетической ступени формирования навыка чтения). Кроме того, выраженные проявления аграмматизма в устной речи препятствуют развитию у детей коммуникативных навыков, приводят к речевой замкнутости, неуверенности в себе. Таким образом, своевременное преодоление недоразвития грамматической стороны речи – залог успешности усвоения школьником материала всех учебных предметов, одно из важных условий развития у детей коммуникативных умений и навыков.

Исходя из сложившейся ситуации, было принято решение о необходимости программы логопедического сопровождения детей с ОВЗ, которые обучаются в массовой школе. В целях обеспечения результативности логопедической работы разработана специальная программа «Познаю мир вокруг себя», направленная на коррекцию аграмматической дисграфии и дислексии у детей с выраженными нарушениями грамматического строя речи, предусматривающая специфику работы в коррекционной школе; определены оптимальные психолого-педагогические условия для эффективного внедрения программы, которая направлена на своевременное устранение пробелов в речевом развитии детей, формировании познавательного интереса к речи, обеспечение речевой базы для осознанного изучения в дальнейшем грамматического материала на уроках русского языка. В программе представлена поэтапная система формирования, закрепления и автоматизации навыков словоизменения и словообразования существительных, глаголов, прилагательных; развитие структуры простого распространенного предложения.

Цель программы: восполнение пробелов в развитии лексико-грамматической стороны речи у детей младшего и среднего школьного возраста с ОВЗ.

Задачи:

1. Диагностика нарушений лексико-грамматического строя речи с целью определения их механизма, вида и степени выраженности.
2. Уточнение и обогащение словарного запаса учащихся.
3. Формирование и развитие практических навыков словоизменения и словообразования.
4. Формирование структуры простого распространенного предложения.
5. Развитие связной речи.
6. Развитие умения применять усвоенные грамматические конструкции в аналогичных и новых ситуациях, использовать полученные навыки в различных видах деятельности.
7. Развитие фонематического восприятия, мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения), слухового и зрительного внимания, памяти.
8. Формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных учебной деятельности; общеучебных умений.

Программа рассчитана на 1 год (курс составляет 72 часа, обследование речи – 5 часов, занятия – 67 часов.). Занятия проводятся в групповой форме 2 раза в неделю, продолжительность каждого занятия – 30 минут.

Отбор содержания программы осуществлен на основе ряда критериев: частотного и тематического (с учетом наиболее характерных структурных нарушений у детей), а также критерия типичности грамматических явлений, обусловленных закономерностями развития речи ребенка в норме. Программа составлена на основе лексико-грамматического подхода к планированию коррекционной работы. Это предполагает изучение на каждом занятии одной новой грамматической формы с использованием разнообразного лексического материала, так как добиться устранения проявлений аграмматизма в речи детей возможно только при поэтапной отработке наиболее типичных моделей грамматических форм.

Для обучающихся, которым рекомендована программа коррекционной школы, лексико-грамматический подход является наиболее оптимальным, что обусловлено характером нарушений высшей нервной деятельности, особенностями психического и речевого развития детей с нарушением интеллекта. Разработка комплексов упражнений по развитию каждой из грамматических форм и категорий основывалась на принципе поэтапного формирования умственных действий: материализация действий с опорой на

вспомогательные средства; выполнение в речевом плане; выполнение в умственном плане.

В программе определена последовательность работы над каждой из грамматических форм, которая осуществляется:

1. от конкретного к абстрактному;
2. от семантически простых форм к семантически более сложным;
3. от продуктивных к непродуктивным;
4. от простых по грамматическому оформлению к более сложным.

Последовательность работы над предложением определена с учетом сложности его структуры, закономерностей появления различных типов предложения в онтогенезе. Изучение тем (на практическом уровне) на логопедических занятиях предваряет их изучение на уроках русского языка.

Таким образом, устранение пробелов в формировании практического уровня усвоения языка способствует подготовке детей к овладению знаниями о языковых явлениях в рамках программы по русскому языку. Усвоенные грамматические конструкции обеспечивают учащимся базу для подготовки речевой ситуации и организации высказывания на уроках развития устной речи. В свою очередь, правильные речевые навыки учащихся, формируемые на логопедических занятиях, закрепляются в течение учебного года на всех уроках. Коррекция нарушений грамматического строя речи осуществляется различными методами (практическими, наглядными, словесными). Выбор методов и приемов определяется задачами и содержанием коррекционного воздействия, характером речевых нарушений, этапом работы, возрастом детей. Также одним из значимых критериев является учет как присущих всем учащимся коррекционной школы особенностей высшей нервной деятельности, так и индивидуальных проявлений психофизического развития каждого ребенка.

Игра как метод логопедического воздействия позволяет эффективно решать коррекционные, познавательные и воспитательные задачи. Игровые действия делают сложную мыслительную деятельность более интересной, что способствует преодолению ребенком неуверенности в себе, страха дать неправильный ответ. Игры применяются как при закреплении речевых навыков, так и на этапе подготовки к усвоению нового материала. Используются различные игры: дидактические, творческие, игры-драматизации, моделирование реальных ситуаций конструктивного общения.

Большое значение в работе по коррекции нарушений грамматического строя речи имеет применение такого практического метода как моделирование. Навыки словоизменения и словообразования формируются у детей путем создания устойчивых

моделей слов и словоформ на значительной лексической базе; при формировании структуры простого распространенного предложения используется знаково-символическое моделирование – графические схемы.

Одним из эффективных практических методов коррекции нарушений грамматического строя речи является метод упражнений. Используются речевые и некоторые виды языковых упражнений: фонетические (звукобуквенный анализ выделенной в слове флексии, обозначающей определенное грамматическое значение); словообразовательные (подбор «слов-родственников», образование одной части речи от другой по образцу или вопросам); морфологические (образование формы множественного числа, падежных форм существительных, глагольных форм с опорой на наглядные средства, образец); синтаксические (составление простых предложений различной конструкции). В процессе формирования структуры простого предложения используются конструктивные упражнения, предполагающие изменения, которые учащиеся должны внести в готовый или частично готовый речевой материал (вставка пропущенного в предложении слова по вопросу, распространение предложения, замена формы слова или одного слова другим, ответы на вопросы, работа с деформированным предложением). Творческие упражнения требуют большей самостоятельности учащихся, используются при введении в речь уже отработанных конструкций (составление словосочетаний и предложений по картинке, опорному слову, по теме, на основе собственного опыта, работа с диалогом, ответы на вопросы или постановка вопросов к ответам). Используемая вариативность упражнений позволяет ребенку прочно закрепить навыки владения речевым материалом.

Повышению познавательной и речевой активности способствует применение наглядных методов обучения, так как опора на чувственные образы делает усвоение речевых навыков более конкретным, осознанным. Интерес к занятиям, положительный эмоциональный настрой у детей вызывает демонстрация электронных пособий. В сочетании с практическими и наглядными используются словесные методы и приемы (показ образца речи, пояснение, объяснение, педагогическая оценка).

В работе по программе применяются бланковые методики, которые позволяют:

- продуктивно использовать время занятий;
- разнообразить виды и формы работы с детьми;
- сократить время на подготовку к занятиям;
- исследовать или закрепить навыки каждого конкретного ученика;
- быстро получить обратную связь, т.е. определить степень усвоения изучаемого материала;

- проследить динамику продвижения каждого учащегося и группы в целом;
- уточнить характер сопутствующих нарушений;
- проводить мониторинговые исследования.

Оптимальное сочетание вышеперечисленных методов и приемов позволяет на каждом занятии решать познавательные и коммуникативные задачи с опорой на сознательную деятельность учащихся.

Результаты работы показывают, что после курса обучения по данной программе у всех детей наблюдается положительная динамика, которая заключается в следующем:

- значительно уменьшается количество аграмматизмов в устной речи;
- повышается уровень сформированности коммуникативных навыков, адекватных учебной деятельности;
- возникает критичное отношение к собственной речи и речи других людей, являющееся показателем появления интереса к осмыслению языковых особенностей;
- повышается уровень сформированности общеучебных умений.

Таким образом, внедрение нашей программы способствует успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации детей с ОВЗ.

## **Использование традиционных и инновационных воспитательных технологии в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом»**

*Лобачева Я.Е.*

*ГУ Ярославской области «Рыбинский детский дом», г. Рыбинск, Ярославская область*

Воспитательная работа в детском доме включает в себя все направления, присущие воспитательной работе в других образовательных учреждениях. Отличия – в акцентах, которые расставляет администрация детского дома и воспитатель. В конечном счете, благодаря этим акцентам воспитательная работа в детском доме приобретает уникальный стиль (в деятельности учреждения) и индивидуальный почерк (в деятельности отдельного воспитателя). Педагог детского дома ежедневно прогнозирует, анализирует, организует, сотрудничает, контролирует повседневную жизнь и деятельность воспитанников, применяя воспитательные технологии.

Воспитательные технологии – это одно из средств воспитания, система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям. Воспитательные технологии намного сложнее образовательных, так как в их основе лежат отношения между воспитанниками и педагогами и они требуют от педагогов умение вести за собой детей, чтобы те сами выбрали отношение к делу, которое предлагает педагог.

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

В своей работе мы адаптируем существующие воспитательные технологии к условиям детского дома и особенностям личности воспитанников.

Далее мы рассмотрим некоторые из применяемых нами технологий.

1. Технология педагогического общения – это технология воспитания, основанная на взаимодействии субъектов. Основное условие педагогического общения – уважение и сохранение достоинства у учащегося и педагога. Ведущим принципом технологии является принятие ребенка таким, каков он есть, а не таким, каким его хочет видеть воспитатель. Здесь очень важным воспитательным моментом является то, каким тоном обращается воспитатель к воспитаннику, воспринимает ли он его как равноправного субъекта общения.

2. Технология педагогического разрешения конфликта – это технология конструктивного устранения противоречий в отношениях между субъектами. Критерий правильного разрешенного конфликта – обогащение внутреннего мира каждого из участников конфликта. К способам разрешения конфликта можно отнести: юмор, «психологическое поглаживание», компромисс, анализ ситуации, подавление партнера, разрыв связи. Воспитатель специально применяет технологию «ситуация анализа очередной ссоры»:



– задает участникам ссоры вопросы, позволяющие каждому из них описать суть происходящего;

– дает «пострадавшей стороне» понять, что он (воспитатель) понимает его ситуацию;

– приводит поссорившихся к размышлениям о том, почему произошла ссора;

– обсуждает с детьми пути решения произошедшего.

3. Технология предъявления педагогического требования – это технология воспитания, ведущим принципом которой является культуросообразность форм предъявления требования, защищающих ребенка от прямого давления. Педагогическое требование – это предъявление нормы культурной жизни и организация жизнедеятельности детей на уровне данной нормы.

Основные правила предъявления педагогического требования:

– скрытая педагогическая позиция;

– тактичное оформление требования;

– детализация выдвигаемых требований;

– акцентирование на положительной программе действий;

– положительное подкрепление требования;

– терпеливое ожидание результатов.

4. Технология педагогической оценки поведения и поступков детей – это технология воспитания, в основе которой лежит оценка качества личности ребенка, ориентированная на нормы современной культуры. Педагогическая оценка направлена на формирование социальных норм, установок, социальной позиции, мировоззрения. Педагогическая оценка поведения и поступков детей является средством ориентации среди множества ценностей и антиценностей. К основным принципам педагогического оценивания относятся признание неприкосновенности и автономности личности, недопустимость сравнения ребенка с другим ребенком и другие.

5. Технология коллективного творчества – это организация определенного образа жизнедеятельности коллектива, охватывающая все практические дела, отношения. Это такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все участвуют в коллективном творчестве, планировании и анализе результатов. Использование этой технологии предполагает достаточно высокий уровень развития коммуникативных навыков. Данную технологию мы используем при подготовке к конкурсам, соревнованиям, исследовательским проектам. На начальном этапе воспитанники вместе с воспитателем создают проект. Затем обсуждаются пути его реализации, распределяются роли с учетом способностей и желания участников проекта. Далее следует

деятельностный этап. Результаты деятельности обсуждаются всеми участниками проекта.

При этом объективно оценивается вклад каждого в общее дело.

Виды коллективных дел:

- трудовые («Трудовой десант», «Тимуровская помощь»);
- интеллектуальные («Что? Где? Когда?»);
- художественные (художественно-эстетическое творчество);
- спортивные («Зарница», «Спартакиада»);
- экологические (забота о мире живой природы).

6. Технология организации и проведения группового воспитательного дела – формирование относительно устойчивых отношений человека к себе, окружающим, природе, вещам. В своей работе эту технологию педагоги детского дома в основном используют в проведении воспитательных часов по всем направлениям.

7. Игровые технологии. Технология-тренинг. Упражнения игрового характера могут быть разнообразными по своему назначению, содержанию, способам организации и проведения, количеству участников. С их помощью можно решать какую-либо одну задачу (устранение конфликтности, овладение навыками слушания) или же целый комплекс задач. Наиболее используемыми являются следующие игры:

1. «Рассказ по кругу» развивает умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения;
2. «Интервью» развивает умение вежливо отвечать на вопросы собеседников, кратко и корректно формулировать ответ;
3. «Пойми меня» развивает умение ориентироваться в ролевых позициях людей и коммуникативных ситуациях;
4. «Без маски» развивает умение делиться своими чувствами, переживаниями, настроением с товарищами;
5. Мозговой штурм; кроссворды, сканворды, чайнворды, головоломки, криптограммы, ребусы и т. д. Эти игры позволяют эффективно развивать память, внимание, быстроту реакции, оперативность и гибкость мышления, умение слушать другого человека и помогают закрепить пройденный материал.

8. Технология социально-педагогического проектирования. Проекты можно условно разделить на виды:

- по содержанию;
- по продолжительности (итоговые, средней продолжительности, долгосрочные);
- по количеству участников (коллективные, индивидуальные, групповые);

– по виду проектной деятельности (информационные, творческие, практико-ориентировочные).

Данную технологию мы использовали при создании проекта по патриотическому воспитанию молодежи «Взгляд сквозь века»; творческого проекта «Не рубите ели!», информационного проекта «Агитбригада по противопожарной безопасности», проекта «Утилизация». Некоторые воспитанники приняли участие в Фестивале социальных проектов «Живем по-настоящему», где представили проект «Продленка», а также участие в международном интернет-проекте «Мосты дружбы». Каждый участник создания и реализации проектов должен видеть конкретные выгоды их внедрения. Деятельность должна восприниматься детьми как социально-значимая, цели и задачи должны быть понятны и конкретны.

9. Здоровьесберегающие технологии – это еще одно направление работы педагога. Охрана здоровья ребенка предполагает не только создание необходимых гигиенических и психологических условий для организации воспитательной деятельности, но и профилактику различных заболеваний, а также пропаганду здорового образа жизни. Как показывают исследования, наиболее существенным фактором здоровья человека является его образ жизни. Следовательно, если научить человека с ранних лет ответственно относиться к своему здоровью, то в будущем у него больше шансов жить не болея. С целью профилактики мы с ребятами проводим воспитательные часы против вредных привычек, индивидуальные беседы, игры и упражнения. Проводятся различные спортивные мероприятия, состязания и др.

10. Технологии коррекционно-развивающего обучения нацелены на развитие или коррекцию какой-либо психической деятельности. Они позволяют гибко отзываться на образовательные нужды и возможности каждого воспитанника с ограниченными возможностями здоровья.

Приоритетными направлениями педагогической коррекции являются:

- совершенствование движений и сенсомоторного развития;
- коррекция отдельных сторон психической деятельности;
- развитие основных мыслительных операций;
- развитие различных видов мышления;
- коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы;
- развитие речи;
- расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.

На коррекционно-развивающих занятиях воспитатели стараются широко применять технологии арттерапии (музыкотерапия, фототерапия, изотерапия,

сказкотерапия, оригамитерапия). Данные технологии связаны с воздействием разных средств искусства на воспитанников, они позволяют с помощью стимулирования художественно-творческих проявлений осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии.

11. Особого внимания заслуживают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Чтобы идти в ногу со временем, необходимо овладевать основами компьютерной грамотности, учиться работать в компьютерных программах Word, Excel, Paint, PowerPoint, организовывать поиск нужной информации, необходимой для решения поставленной задачи, из множества источников, работать с отобранной информацией, выделять главное, систематизировать и обобщать ее с помощью современных средств. Цель технологии: формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей детей, подготовка детей к жизни в «информированном обществе», формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения. ИКТ можно использовать на всех этапах процесса воспитания.

Коррекционно–развивающая работа с детьми, имеющими нарушение интеллекта, предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ (главным образом обучающих, диагностических и развивающих) и игр. Компьютерные игры используются в процессе развития и коррекции познавательных психических процессов: коррекции и развития внимания, зрительно-моторной координации, познавательной активности. Использование информационных компьютерных технологий открывает дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его «оживлением», возможностью совершать визуальные «путешествия», представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами. Эта технология очень помогает при составлении сценариев к праздникам в детском доме, при подготовке к мероприятиям, при проведении воспитательных часов и создании медиатеки детского дома.

В заключении следует отметить, что современные воспитательные технологии, использование новых информационных технологий помогают реализовать личностно-ориентированный подход к детям, обеспечивая индивидуализацию и дифференциацию педагогического процесса с учетом их способностей и уровня развития. При работе с воспитанниками в нашем детском доме использование современных воспитательных технологий актуально и имеет большое значения для формирования личности ребенка и его успешной социализации.

# **Обеспечение практико-ориентированного содержания обучения и воспитания детей, имеющих разные стартовые возможности**

## **Профессиональное образование и профессиональное обучение лиц с особыми образовательными потребностями**

*Абрашитова Г. В.*

*департамент образования Ярославской области*

В настоящее время одной из задач, которая ставится государством и обществом перед системой образования, является задача создания условий для обеспечения доступности и качества образования инвалидов и лиц с ОВЗ.

В соответствии с п.16 статьи 2 Закона об образовании, *обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – лицо, имеющее недостатки в физическом и/или психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (далее – ПМПК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий.* Понятие «лицо с ограниченными возможностями здоровья» включает не только лиц, имеющих статус инвалида, но и граждан с ограничениями, которые не всегда устанавливаются специалистами в области медицины, подтверждением является заключение ПМПК.

Информация, представленная в статье, касается обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (различные формы умственной отсталости).

Основными документами, регламентирующими и регулируемыми отношение и деятельность в адрес данной категории детей, являются:

- Федеральный Закон Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; (статьи 2, 73,74,79);

- Закон Ярославской области от 19 декабря 2008 года №65-з «Социальный кодекс Ярославской области»;

- Письмо Министерства образования и науки РФ от 16 апреля 2016г. № 01-50-174/07-1968 О приеме на обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 марта 2014г. № 06-281 О направлении требований к организации образовательного процесса для обучения

инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса.

В январе-марте 2017 года в 30 (из 38) профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования (техникумы и колледжи), функционально подчиненных департаменту образования Ярославской области (далее – ПОО), продолжили обучение 467 лиц с ограниченными возможностями здоровья (с различной формой умственной отсталости) по программам профессионального обучения, что составляет 2% от общей численности обучающихся, из них: с легкой степенью (F70) – 403 человека; умеренной степенью (F71) – 50 человек; тяжелой степенью (F72) – 14 человек. Численность обучающихся в ПОО лиц с ОВЗ и количество выпускников за последние три года остается на уровне соответственно 500 и 250 человек.

В каждом муниципальном районе области есть ПОО, реализующие программы профессионального обучения для данной категории детей. Перечень обучающих программ определен в зависимости от потребности обучающихся и возможности ПОО.

Немаловажной является профессиональная реабилитация обучающихся с ОВЗ, которая осуществляется с помощью следующих механизмов: профориентационные мероприятия, создание специальных условий при обучении, реабилитация и адаптация в обществе, социальная поддержка, содействие в дальнейшем трудоустройстве.

Профессиональное обучение лиц с ОВЗ осуществляется в специализированных группах, наполняемость которых составляет по теоретическому обучению от 10 до 15 человек, по практическому обучению 6 – 8 человек. Срок обучения увеличен до 2 лет, это связано с особенностями психофизического развития и замедленным темпом освоения учебного материала. Обучение осуществляется по адаптированным образовательным программам и индивидуальным учебным планам, в учебный план вводится коррекционный блок. Важно подчеркнуть наличие в этом блоке предмета «Социальная адаптация». Его задача – социализация личности в современных условиях жизнедеятельности. На базе трех ПОО созданы Центры профессиональной реабилитации: Рыбинский колледж городской инфраструктуры, Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, Заволжский политехнический колледж. В настоящее время в этих образовательных организациях обучается 205 детей с ОВЗ.

С целью социализации, реабилитации и интеграции в общество данные дети ежегодно привлекаются к участию в фестивале молодых лиц с ОВЗ «Виктория». Инициаторами и основными организаторами фестиваля выступают Ярославская областная молодежная общественная организация «Союз студентов» и ГАУ ЯО «Дворец молодежи». Впервые в июле 2014 г. стартовал важный социальный проект Областной

лагерь для людей с ограниченными возможностями здоровья «Слово и дело». Участниками лагеря являются молодые люди с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 14 до 17 лет. В рамках профориентационных мероприятий, будучи еще учащимися школ, данные дети принимают участие в Днях открытых дверей ПОО, в профессиональных пробах, которые организуются на базе ПОО. В регионе создан информационный портал PROFIJUMP, где размещены портфолио лиц с ОВЗ. Центром профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс» проводятся индивидуальные консультации по выстраиванию профессионального маршрута. На базе центров реабилитации созданы службы содействия трудоустройству

При организации профессионального обучения лиц с ОВЗ существуют следующие проблемы:

Отсутствие утвержденного перечня профессий, по которым может осуществляться профессиональное обучение лиц с ОВЗ (различные формы умственной отсталости);

Отсутствие подробных достоверных сведений о выпускниках школ (лицах с ОВЗ), кто потенциально может прийти на обучение в ПОО в ближайшие годы;

Отсутствие информационной доступности для родителей и работников школ об особенностях профессионального обучения для лиц с ОВЗ;

Отсутствие заключений ПМПК для возможности профессионального обучения с рекомендациями по освоению программы для лиц с ОВЗ;

Предложения по решению вышеуказанных проблем:

Обеспечить межведомственное взаимодействие по вопросам профессионального образования лиц с ОВЗ (образование, здравоохранение, службы социальной защиты и др.);

Обеспечить выпускникам школ обязательное прохождение ПМПК с целью получения заключения для поступления в профессиональную образовательную организацию;

Организовать сетевое взаимодействие образовательных организаций (школа и профессиональная образовательная организация);

Обеспечить информационную открытость системы профессионального обучения.

## **Практические работы для детей с нарушением интеллекта в школе и дома в курсе СБО**

*Безенина А.Ю.*

*ГОО ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль*

*Через активную организацию жизни в школе  
ученик придет к умению войти в жизнь*

*Л.С. Выготский*

Решая задачи социализации детей с нарушением интеллекта, предмет социально-бытовой ориентировки (СБО) занимает одно из ведущих мест в общей системе учебно-воспитательной работы в школе. Значительная часть детей с отклонениями в развитии, несмотря на усилия, принимаемые обществом с целью их обучения и воспитания, став взрослыми, оказывается неподготовленной к интеграции в социально-экономическую жизнь. Вместе с тем результаты исследований отечественных специалистов и практика свидетельствует о том, что любой человек, имеющий дефект развития, может при соответствующих условиях стать полноценной личностью, развиваться духовно, обеспечивать себя в материальном отношении и быть полезным обществу.

Занятия по СБО помогают развивать и совершенствовать у учащихся навыки самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в окружающей среде. Школьники получают элементарные экономические знания (стоимость товаров и услуг, бюджет семьи и т.д.). На занятиях они приобретают навыки пользования услугами различных организаций, учреждений, предприятий службы быта, торговли, связи, транспорта и медицинской помощи. Почти каждый урок СБО включает в себя практическую работу учащихся, направленную на формирование и закрепление умений, необходимых в самостоятельной жизни. Невозможно приобрести прочные умения и навыки без постоянной практики. Для умственно отсталого ребенка ведущим мотивом деятельности является «лишь бы сделать», и это необходимо трансформировать в мотив «сделать правильно с наименьшими затратами».

Планирование работы помогает учащимся выполнять операции в определенной последовательности. Самоконтроль поддерживает связь между выполняемыми действиями и тем образом объекта деятельности, который был представлен на этапе ознакомления. Постоянно осуществляя самоконтроль в процессе выполнения задания, учащийся сравнивает свою работу с тем, что должно получиться, а по завершении сопоставляет свой результат работы с образцом.

Формирование вышеперечисленных умений вызывает ряд сложностей, которые объясняются своеобразием психической деятельности умственно отсталых школьников.



Каждая практическая работа начинается с ориентировки в задании, в первую очередь требуя ознакомления с объектом работы. На занятиях СБО ориентировочный этап сложен тем, что объекты предстоящей работы весьма различны по своим характеристикам и степени завершенности. В одних случаях ученикам демонстрируется образец уже выполненной работы, например заполненный бланк телеграммы. В других случаях учащимся предлагается рассмотреть объект и определить характер и объем будущей, еще не выполненной работы. На уроках СБО учащимся приходится пользоваться как доступными средствами наглядности, так и сложными ее видами. К числу сложных видов наглядности относятся квитанции, чеки, бланки, билеты, расписание движения транспорта, инструкции и рецепты. Простая демонстрация документа не дает желаемых результатов, так как учащимся сложно выделить необходимые сведения из предлагаемого объекта. В помощь школьникам при анализе каждого нового документа целесообразно составить вопросы, отвечая на которые дети смогут под руководством учителя ориентироваться в подобного рода объектах. Например, беседуя с учащимися о железнодорожном транспорте, направлениях поездов, правилах покупки и возврата билетов демонстрируется увеличенный макет билета, затем последовательно задается ряд вопросов, которые помогают школьникам получить полную информацию. Например: «Что это?», «Что можно узнать по этому билету?», «В каком направлении следует поезд?», «Какого числа отправление?», «В какое время?» и т.п.

Практические работы вызывают большой интерес у учеников, так как их содержание взято из реальной жизни, например, выявление текущих цен на продукты и промтовары, планирование крупных покупок, подсчет бюджета семьи на одну-две недели и др. Дети, опираясь на приобретенный опыт и запас знаний, полученных в течение года, составляют, например, меню на неделю из определенного набора продуктов, либо делятся на «две семьи с разным размером дохода» и рассчитывают бюджет семьи на месяц, рассматривают возможные варианты экономии, обсуждают, какие крупные покупки может позволить себе данная семья, а также как снимать показания бытовых счетчиков, почему необходимо оплачивать вовремя коммунальные услуги, электроэнергию.

Важно не просто «дать урок» по той или иной теме, а сформировать практические, жизненно значимые социально-бытовые умения, используя межпредметные связи СБО с уроками письма, математики, обществознания, ОБЖ.

Занятия по СБО предусматривают активное включение учащихся в окружающую жизнь. Этому способствуют учебные экскурсии, в ходе которых у школьников расширяются представления об окружающей действительности, формируются навыки

делового общения с людьми вне школы. Во время учебной экскурсии знания и умения, полученные на уроках, закрепляются в реальных условиях, приобретаются новые.

Чем больше жизненных ситуаций рассматривается на уроках СБО, тем больше уверенность, что выпускники используют полученные знания в новой или измененной ситуации, что всегда является сложным для детей с недостатками интеллектуального развития. Неотъемлемая часть занятий – формирование морально-этических норм поведения, выработка навыков общения с людьми в различных жизненных ситуациях. Обязательно присутствие на занятиях моментов эстетического воспитания: развитие чувства прекрасного, художественного вкуса, умения видеть красивое во внешнем виде, в организации быта.

## **Использование современных образовательных технологий на уроках «Социальная адаптация» и «Эффективное поведение на рынке труда в группах профессионального обучения детей с ОВЗ**

*Белякова Н. А.*

*ГПОУ ЯО Пошехонский аграрно-политехнический колледж*

В современной России очевидна тенденция к развитию процессов реформирования системы специального образования, к изменению системы социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Сегодня меняется отношение общества и государства к людям с особыми нуждами, все больше признаются их права на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование. Поэтому все чаще мы наблюдаем положительную динамику в интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в общую образовательную среду.

Наше учебное заведение – одна из профессиональных образовательных организаций Ярославской области, которая имеет опыт интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. С 2009 года мы ведем профессиональное обучение детей с интеллектуальными нарушениями по профессиям «сварщик ручной сварки», «слесарь по ремонту автомобилей», «плодоовощевод». Обучающиеся с нарушениями интеллектуального развития испытывают затруднения в межличностном взаимодействии, в профессиональной деятельности, в устройстве личной жизни. И именно обучение в колледже, в среде нормально развивающихся людей предоставляет

возможность молодым людям с нарушенным интеллектом не только получить профессию, но и пройти адаптацию к жизни и труду.

Такие обучающиеся могут усвоить информацию только в собственной деятельности при заинтересованности предметом. Этому способствуют современные педагогические технологии.

**Технология проблемного обучения.** На современном уроке ключевым этапом является этап мотивации. Необходимо поставить перед детьми проблему, которая интересна и значима для каждого. Процесс создания мотивации требует от педагога особенного творческого подхода, от правильно поставленной мотивации зависит результативность всего урока.

**Игровые технологии.** При работе с терминами помогает словарная разминка, словарное лото; при фронтальном опросе – задания с элементами соревнования: «Кто быстрее?», «Вставь пропущенные слова», «Найди ошибку» и другие. Использование деловой игры дает возможность применить полученные знания в условиях, приближенных к реальным, способствует развитию творчески активной, профессионально и социально компетентной личности будущего специалиста. Ролевые игры применяются при исследовании проблем и ситуаций, которые возникают в реальной жизни: поиск работы, обсуждение планов, ведение телефонного разговора с работодателем, собеседование. Игра помогает учащимся осознать себя в новой роли, одновременно способствует воспитанию таких качеств как сочувствие, сопереживание, толерантность. Практика показывает, что уроки с использованием игровых ситуаций делают увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса обучающихся.

**Внедрение информационных компьютерных технологий** в группах профессионального обучения прежде всего дает возможность улучшить его качество. Так, уроки с использованием мультимедийных презентаций становятся интереснее, эмоциональнее, они позволяют учащимся в процессе восприятия задействовать зрение, слух, воображение, глубже погрузиться в изучаемый материал. Сами обучающиеся создают презентации и самопрезентации. При изучении темы «Поиск работы» учащиеся выходят в Интернет на специальные сайты, учатся заполнять поля поискового письма и резюме.

**Личностно-ориентированная технология.** Один из используемых приемов – «сделал сам – помоги другому». Такая помощь поощряется дополнительной оценкой, кроме того, учащихся увлекает процесс «наставничества». Параллельно решаются и воспитательные задачи: учащиеся приобретают навыки работы в коллективе, у них

развивается товарищеская взаимовыручка, что в дальнейшем поможет им адаптироваться в производственном коллективе.

**Интерактивное обучение (обучение в группах)** – это обучение в мини-группах (2-3 человека). Примером работы в мини-группах является взаимопроверка проделанной работы с выставлением оценки и ее комментарием, выполнение какого-либо группового задания с последующей защитой. Работа в мини-группах способствует формированию коммуникативных навыков.

Таким образом, использование образовательных технологий отвечает современным требованиям, стоящим перед образовательным учреждением, при подготовке конкурентоспособных граждан. Благодаря образовательным технологиям учащиеся овладевают приемами учебной деятельности, умением самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в современном информационном пространстве. Именно это и формирует «компетенцию».

## **Разноуровневый подход на уроках профессионального образования**

***Королева В. Н.***

*ГПОУ ЯО Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, г.  
Ярославль*

Разноуровневое обучение - это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах разного уровня обучаемости. Это дает возможность каждому человеку овладевать учебным материалом по отдельным предметам образовательной программы на разном уровне, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности. Причин, позволяющих считать этот метод продуктивным в системе образования, несколько: с его помощью повышается активность, работоспособность обучающихся; повышается мотивация к изучению предмета; улучшается качество знаний.

Цели дифференцированного обучения подростков с ОВЗ – организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, т.е. на уровне его возможностей и способностей.

Основная задача: увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.

Разноуровневое обучение предоставляет шанс каждому ребенку организовать свое обучение таким образом, чтобы максимально использовать свои возможности, прежде всего учебные; уровневая дифференциация позволяет акцентировать внимание преподавателя на работе с различными категориями детей. Особенностью использования технологии уровневого обучения является необходимость проектирования целей трех уровней — репродуктивных, конструктивных, творческих. Для каждого уровня преподаватель определяет, что ученик на данном уровне должен узнать, понять, суметь. Организовать разноуровневый подход в обучении возможно на любом этапе занятия. Разноуровневое обучение предполагает различные формы работы: коллективную, групповую, индивидуальную.

Наши учащиеся – лица с разной степенью умственной отсталости, а также с психомоторными, речевыми нарушениями, нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Условно можно поделить обучающихся на несколько групп по способностям и степени обучаемости.

- I группу составляют ученики, наиболее успешно овладевающие программным материалом. Полученные знания и умения они успешнее остальных применяют на практике. При выполнении сложных заданий им нужна активизирующая помощь взрослого.

- Учащихся II группы в ходе обучения отличает меньшая самостоятельность в выполнении всех видов работ, они нуждаются в помощи учителя, как активизирующей, так и организующей.

- К III группе относятся ученики, которые с трудом усваивают программный материал, нуждаясь в разнообразных видах помощи (словесно-логической, наглядной и предметно-практической).

Такое деление помогает организовать взаимопроверку работ, повышает взаимную ответственность за выполнение заданий, так как опрос на уроке нередко проводится также по группам. А посильные индивидуальные задания каждому ученику (в зависимости от того, в какой группе он работает) помогают слабому чувствовать свою нужность: он тоже выполняет часть общей работы.

Такие методы активизируют деятельность обучающихся на уроке, развивают самостоятельность, ответственность, мышление, внимательность, наблюдательность, устойчивые практические навыки при выполнении работ.

Подводя итог, можно сказать, что задача разноуровневого обучения остается на сегодняшний день одной из важнейших в практике профессиональной реабилитации детей-инвалидов. При индивидуальном подходе внимание должно быть оказано не только

тем, кто испытывает затруднения в учебной работе, но и тем, кто обнаруживает высокий уровень умственного развития, проявляет ярко выраженные интересы, склонности и способности к тем или иным видам деятельности. Набор профессиональных трудовых знаний, умений и навыков пригодится не только на производстве, но и для работы на дому, и позволит уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

## **Особенности использования метода проектов в курсе «Профессиональная подготовка» специальной коррекционной школы**

*Тишкин С. И.*

*ГООУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8»*

*То, что ребенок сегодня умеет делать  
в сотрудничестве и под руководством,  
завтра он способен выполнить самостоятельно*

*Л.С. Выготский*

Основная задача работы с подростками, имеющими интеллектуальные нарушения – это социально-трудовая адаптация и реабилитация учащихся с последующей интеграцией их в общество. Главная цель трудовой адаптации – подготовка учащихся к самостоятельной жизни и труду на предприятиях различных форм собственности. Профессионально-трудовое обучение является подготовкой выпускников к самостоятельному труду по получаемой в школе специальности.

Готовность учащихся к самостоятельной трудовой деятельности в новых социально-экономических условиях предполагает умение думать, собирать информацию, анализировать, принимать решения, желание получать самообразование.

Выпускники с интеллектуальными нарушениями не всегда могут применить свои знания и умения, полученные в школе, в современных социально-экономических условиях. Исходя из этого перед образовательным учреждением встает задача подготовить профессионального, квалифицированного выпускника, который обладает не только определенными профессиональными знаниями и умениями, но и умением быть конкурентоспособным на рынке труда, мобильным, умеющим обеспечить себя ресурсами жизнедеятельности. Для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса

необходимо пересмотреть подход к организации, к выбору инновационных технологий, методов обучения.

Одним из методов обучения, обеспечивающим выработку у учащихся четкого механизма понимания профессионально-трудовой проблемы, умения ставить цели и задачи, самостоятельно планировать, применять необходимые знания и умения в новых условиях, является метод проектов.

Основными этапами работы над проектом являются:

- постановка цели: выбор темы проектного задания с учетом его практической значимости, выявление проблемы; формулировка задач;
- оценка интеллектуальных, материальных и финансовых возможностей, необходимых учащемуся для выполнения проекта;
- сбор и обработка необходимой информации при изучении литературы, обращение к банку данных;
- разработка идеи выполнения, планирование, организация и выполнение проекта с учетом требований дизайна и эргономики; самообразование и актуализация знаний при консультативной помощи учителя;
- обобщение результатов и выводы;
- оценка качества выполненной работы, защита проекта; анализ успехов и ошибок.

Проектное обучение отличается от проблемного тем, что деятельность учащихся имеет характер проектирования, подразумевающего получение конкретного (практического) результата и его публичного предъявления.

Творческий проект на уроках профессиональной подготовки – это учебно-трудовое задание, в результате которого создается продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной. В соответствии с требованиями социального и научно-технического прогресса, творческие проекты по изготовлению изделий, пользующихся спросом, требуют знаний и умений предпринимательской деятельности. Это меняет не только содержание, но и методы обучения, вырабатывающие у учащихся качества личности, которые позволяли бы адаптироваться к новым социально-экономическим условиям. Так, при подготовке своего творческого проекта учащиеся выполняют экономический расчет, в котором отражают финансовые затраты на изготовление изделия, затраты времени, возможность массового производства, стоимость и т.д. Как правило, учебные проекты содержат в себе проблему, требующую решения, а значит, формулируют одну или несколько задач. Эти задачи должны быть привлекательны своей формулировкой и должны стимулировать интерес к проектной деятельности. Используя

проектный метод обучения, дети постигают всю технологию решения задач – от постановки вопроса до представления результата.

Мотивация участников проекта имеет большое значение. Так, если в общеобразовательной школе учащиеся могут работать над проектом, не имея ярко выраженного мотива (сказали, значит надо делать), то учащиеся с проблемами в интеллектуальном развитии, у которых учебная мотивация недостаточно сформирована, не заинтересовавшись, самостоятельно решить проблему, поставленную учителем, не смогут.

Заинтересовать учащихся для работы над проектом можно различными способами:

- предложить выполнить изделие для себя;
- заплатить за выполненную работу после реализации продукта труда;
- предложить принять участие в конкурсах внутри класса, между классами;

При выполнении учебного проекта учащиеся активно используют информационно-коммуникационные технологии. Это стало возможным благодаря введенному в учебный план факультативному курсу «Основы компьютерной грамотности». Учащиеся 5–11 классов 0,5 часа в неделю изучают основы работы на персональном компьютере: осваивают правила работы в различных программах, отрабатывают умения, а затем и навыки работы с текстовой и графической информацией, учатся работать в локальной и глобальной сети. В 10 и 11 классах обучение основам компьютерной грамотности имеет прикладной характер. Учащиеся применяют свои знания, умения и навыки при работе над учебными проектами.

Использование информационных технологий при выполнении учебных проектов осуществляется на проектировочном, практическом и контрольно-коррекционном этапах.

*Проектировочный этап* предусматривает сбор необходимого для выполнения практической работы материала и создание самого проекта. Здесь одной из форм работы является поиск информации в сети Интернет. Учащиеся на факультативном занятии по основам компьютерной грамотности находят под руководством учителя необходимый материал и представляют его при обсуждении плана работы над проектом. На этом этапе работы роль учителя очень важна. Ребенок с проблемами в интеллектуальном развитии не способен самостоятельно грамотно уловить суть определенной статьи, выбрать в ней главное для дальнейшего использования в своей работе.

*На практическом этапе* помимо своей основной работы – изготовления определенного изделия – учащиеся работают над созданием компьютерной презентации в программе MS Office PowerPoint. Учитель трудового обучения в компьютерном классе осуществляет контроль над выполнением содержательной стороны проекта, а



руководитель факультативного курса осуществляет координационную работу по технике создания компьютерной презентации.

*На контрольно-коррекционном этапе* учащиеся оценивают результат выполненной работы, процесса работы над учебным проектом и себя в нем. Поскольку работа была частично самостоятельной, то возможны ошибки, поэтому учащиеся совместно с учителем трудового обучения и руководителем факультативного курса «Основы компьютерной грамотности» исправляют ошибки, допущенные при выполнении изделия и создания компьютерной презентации.

Тематика учебных проектов может относиться к какому-то определенному вопросу программы курса «Профессиональная подготовка» с целью углубления знаний учащихся по этой проблеме, дифференциации процесса обучения. Но чаще темы проектов связаны с вопросом, актуальным для практической жизни и вместе с тем требующим привлечь знания учащихся не по одному предмету, а по нескольким. Это обеспечивает естественную интеграцию знаний. Учащиеся должны использовать знания из курсов математики, черчения и основ экономических знаний, выполняя расчеты и чертежи изделий. Навыки рисования необходимы при выполнении эскизов объекта труда.

Проектная деятельность в профессиональной подготовке – полезная альтернатива классно-урочной системе, но она не должна вытеснять ее. Метод учебных проектов следует использовать как дополнение к другим видам обучения, как средство активизации психических процессов и ускорения личностного роста учащихся.

## **Бизиборд (развивающая доска) как средство социализации детей с тяжелой и умеренной степенью нарушения интеллекта**

*Трифонова М.С.*

*ГООУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8», г. Ярославль*

В связи с введением новых стандартов в расписании первоклассников стало больше уроков, посвященных таким предметам как «Человек», «Предметно-практические действия», «Окружающий социальный мир». Перед педагогами возникла проблема методического оснащения уроков и кабинета. Для решения этого вопроса мною разработан проект «Бизиборд (развивающая доска) как средство социализации детей с тяжелой и умеренной степенью нарушения интеллекта».

Целью проекта является мотивация к творческой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья при изготовлении развивающей доски

(бизиборда), предназначенной для формирования целенаправленных действий с различными предметами и материалами у первоклассников с нарушениями интеллекта. Отработка действий, выполняемых на развивающей доске, позволит детям в дальнейшем выработать навыки переноса полученных умений на конкретную ситуацию в жизни. С помощью бизиборда учащиеся смогут научиться фиксировать взгляд на статичном и движущемся предмете и объекте, захватывать, удерживать, отпускать предмет, притягивать предмет к себе, вращать предмет, нажимать на предмет пальцем, вставлять предмет в отверстие, нанизывать предмет на нить.

Над проектом под руководством педагогов работало 2 группы учащихся: обучающиеся 1 «б» класса – дети в возрасте 8-9 лет с нарушениями интеллекта и сопутствующими дефектами опорно-двигательного аппарата, поведенческой сферы и речевого развития, и обучающиеся 9 «б» класса – старшеклассники в возрасте 15-16 лет с легкой степенью нарушения интеллекта.

На организационно-подготовительном этапе учащиеся проявили большой интерес к идее проекта и с воодушевлением откликнулись на предложение педагога по его созданию, но ребята испытывали затруднения в обосновании темы проекта из-за своих особенностей развития. С данной проблемой помог справиться педагог, направлявший и консультирующий ребят на протяжении всего проекта и на данном этапе в частности.

На технологическом этапе старшеклассники под руководством учителя по труду крепили детали, попутно задавая много вопросов и получая моральное удовлетворение от осознания того, что их работа пригодится на уроках у первоклассников и послужит им отличным тренажером в освоении социально-бытовых практик с предметами. Первоклассники выстригали крыши домиков, где живут сказочные герои, которых они также самостоятельно изготовили и разместили на доске. С интересом ребята занимались росписью доски красками. Завершающим этапом декорирования доски стало приклеивание 3D изображений.

На заключительном этапе была осуществлена корректировка выполнения практической части с помощью педагога. Значительно увеличился интерес к занятиям по предмету «Предметно-практические действия». Ребята смогли перенести некоторые упражнения, выполняемые на бизиборде, в жизненные ситуации, поняли выгоду выполнения работ самостоятельно, своими руками. Сложности возникли в сравнении задуманного проекта и готового результата в силу особенностей развития памяти, мышления и внимания детей с нарушениями интеллекта.

Благодаря проекту дети с тяжелой и умеренной степенью нарушения интеллекта научились фиксировать взгляд на статичном и движущемся предмете и объекте,

захватывать, удерживать и перекладывать предмет, нажимать на предмет, вставлять предмет в отверстие. Дети упражнялись в осуществлении всех этих действий с предметами на бизборде: застегивали и расстегивали молнии и пуговицы, открывали и закрывали дверцы, различные виды щеколд и замков, освоили обесточенные выключатель и вилку с розеткой, научились пользоваться ключницей. Некоторые ребята освоили шнуровку, научились включать диодный фонарик, работать с прищепками, нанизывать фрукты на нить, освоили рисование на доске специальным карандашом, пользовались чехлом для телефона и телефоном-игрушкой с музыкальным сопровождением, а также узнали новое понятие «часы».

Данный проект позволяет сформировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, освоить систему значимых социальных и межличностных отношений, а также сформировать ряд умений:

- Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

- Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы;

- Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планирования и регуляции своей деятельности;

- Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе; находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов.

Таким образом, можно сделать вывод, что изготовленное методическое пособие бизборд успешно внедрено в образовательный процесс и является базовым при освоении социально-бытовых навыков детьми с тяжелой и умеренной степенью интеллекта.

**Характеристика социокультурной среды образовательной  
организации, обеспечивающей социальную адаптацию  
обучающихся-инвалидов и обучающихся с ограниченными  
возможностями здоровья**

**Фомичева С.И.**

*ГПОУ ЯО Ярославский колледж управления и профессиональных технологий, г.  
Ярославль*

В Ярославском колледже управления и профессиональных технологий создана гуманитарная социокультурная среда, необходимая для формирования гражданской, правовой и профессиональной позиции соучастия, готовности всех участников образовательного процесса к общению и сотрудничеству, к способности толерантно воспринимать социальные, личностные и культурные различия. Создан комфортный социально-психологический климат атмосферы доверия и творчества, активного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Работа ведется в следующих направлениях:

1. Профорientационная работа с абитуриентами-инвалидами, лицами с ОВЗ: диагностика профессиональных намерений и предпочтений абитуриентов; выявление склонностей, способностей и возможностей абитуриентов для выбора специальности или профессии;

2. Психологическое сопровождение обучающихся-инвалидов, лиц с ОВЗ: оказание полноценной и качественной психологической помощи и поддержки, выявление потенциала обучающихся; упражнения и тренинги по формированию адекватного отношения к себе, развитию способности к решению собственных проблем, выработке установки на независимый образ жизни, развитие эмоциональной устойчивости.

3. Психологическое сопровождение студентов-выпускников: поддержка и помощь в преодолении барьеров, возникающих в процессе поиска работы и трудоустройства; обучение технологиям поиска работы и основным навыкам самопрезентации.

4. Работа с педагогами: психологическое просвещение преподавателей, совершенствование межличностного взаимодействия; консультирование участников образовательного процесса (преподавателей, администрации) по вопросам сопровождения.

5. Работа с родителями и семьей обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ: повышение психолого-педагогической культуры, родительской компетентности, принятие образовательного маршрута и условий обучения, ориентация на успех в достижении целей и эмоциональный комфорт в семье.

6. Работа с организациями и структурами города и региона: информирование и освещение опыта работы для развития системы сотрудничества и партнерства в сфере психологической адаптации и профориентации инвалидов, их профессиональной

подготовки и трудоустройства; взаимодействие с общественными организациями города и области, волонтерским центром Дворца молодежи.

Исходя из конкретной ситуации и индивидуальных потребностей обучающихся инвалидов предусмотрено:

- включение в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин (модулей);
- приобретение печатных и электронных образовательных ресурсов, адаптированных к ограничениям здоровья обучающихся инвалидов;
- определение мест прохождения практик с учетом требований их доступности для лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение текущей и итоговой аттестации с учетом особенностей инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- разработка при необходимости индивидуальных учебных планов и индивидуальных графиков обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
- использование социально-активных и рефлексивных методов обучения и технологий социокультурной реабилитации.

Испытать себя, применить свои знания, умения и навыки студенты-инвалиды могут, приняв участие в чемпионатах профессионального мастерства «WorldSkills Russia», «Абилимпикс». В России эти конкурсы проводятся по международным стандартам, правилам и заданиям. Участие в конкурсе предоставляет неограниченный доступ к базам данных по лучшим практикам образования и трудоустройства инвалидов в мире. Колледж является активным участником чемпионатов и организатором региональных площадок по отдельным компетенциям, что дает возможность студентам проявить себя независимо от возможностей здоровья в качестве участников и волонтеров данных мероприятий

В настоящее время коллектив колледжа работает над организацией обучения для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья по индивидуальному плану с использованием дистанционных образовательных технологий. Преимуществами такой организации обучения является возможность индивидуализировать методы и темпы учебной деятельности. Дистанционные образовательные технологии в колледже мы планируем реализовывать с учетом возможности коммуникаций не только с преподавателем, но и с другими обучающимися, осуществляя сотрудничество в процессе познавательной деятельности.

В колледже организовано социально-педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса (осуществляется социально-психологической

службой):

- *диагностико-прогностическое сопровождение* направлено на изучение индивидуальных возможностей и особенностей обучающегося, прогнозирование перспектив его адаптации к образовательному процессу и самопроявления в ситуациях развития; предполагает диагностику внутригрупповых отношений, степени социально-психологического комфорта в среде обучающихся;
- *организационно-педагогическое сопровождение* предназначено для выявления возможных проблем и проектирования перспектив преодоления трудностей в процессе обучения самим обучающимся;
- *психолого-педагогическое* сопровождение осуществляется для обучающихся инвалидов, имеющих проблемы в обучении, общении и социальной адаптации, и направлено на развитие и коррекцию личности обучающегося и адекватность становления его профессиональных компетенций;
- *профилактически-оздоровительное* сопровождение предусматривает решение задач, направленных на повышение психических ресурсов и адаптационных возможностей обучающихся инвалидов, гармонизацию их психического состояния, профилактику обострений основного заболевания, а также на нормализацию фонового состояния;
- *социальное* сопровождение решает спектр вопросов социального характера: бытовых проблем проживания в общежитии, транспортных вопросов, социальных выплат, выделения материальной помощи, стипендиального обеспечения, организации досуга, летнего отдыха обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, работы волонтерского отряда колледжа.

Колледж организует внеучебную деятельность обучающихся инвалидов, организуя их участие в культурно-досуговых, спортивных мероприятиях, в студенческом самоуправлении, работе творческих объединений учебной, эстетической, культурно-исторической, патриотической, инновационной направленности. В колледже действуют творческие коллективы: «Театр моды», театральное, литературное, художественное, танцевальное, фото, видео, техническое, краеведческое, патриотическое объединения, пресс-центр, спортивные секции и факультативы. Ежегодно проходят творческие конкурсы, олимпиады, викторины различных уровней с учетом возможностей обучающихся.

Обучающиеся из числа инвалидов активно участвуют в студенческом самоуправлении, целью которого является:

- вовлечение как можно большего числа студентов в активную деятельность

колледжа, а также координация деятельности администрации и студенческого самоуправления по формированию и проведению в жизнь государственной молодежной политики, направленной на решение проблем студенческой молодежи;

- развитие всесторонней интересной и полезной студенческой жизни для полноценной реализации личности;
- организация системной работы по совершенствованию механизмов студенческого самоуправления на уровне студенческой группы, курса, колледжа, города и области;
- организация волонтерского движения для реализации заботы о социально незащищенных лицах как внутри образовательной организации, так и за ее пределами.

Педагогический коллектив ГПОУ ЯО Ярославского колледжа управления и профессиональных технологий видит смысл своей деятельности в том, чтобы жизнь обучающихся в колледже была наполнена интересными и социально полезными делами, осуществлялось профессиональное становление, которое в дальнейшем поможет им реализовать свой потенциал и стать успешными людьми.

## **Использование активных методов обучения для повышения мотивации младших школьников с разными стартовыми возможностями**

*Харламова С.С.,*

*МОУ Константиновская средняя школа, Ярославская область*

Сейчас много говорится о снижении учебной мотивации обучающихся, о нежелании детей повышать свою грамотность и расширять кругозор; о том, что в школу пришло новое поколение детей, с определенными трудностями в поведении и в межличностных отношениях, с особой гиперактивностью. Мы же, привыкшие к традиционным формам, мало чем можем их заинтересовать в силу их особенностей (низкий уровень объема и распределения внимания, объема памяти, несформированность мыслительных процессов). Для того чтобы повысить уровень мотивации современных школьников, в том числе детей с низкими стартовыми возможностями, необходимы иные формы, новые способы обучения.

Роль мотивации в успешном обучении трудно переоценить. Исследования по этому вопросу выявили интересные закономерности. Оказалось, что значение мотивации для успешной учебы выше, чем значение интеллекта обучающегося. Высокая позитивная

мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей обучающегося, однако в обратном направлении этот принцип не работает – никакие способности не могут компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и обеспечить значительные успехи в учебе.

Новые стандарты определяют главную задачу каждого преподавателя – не только дать учащимся определенную сумму знаний, но и развить у них интерес к учению, научить учиться. Этому способствуют активные формы и методы обучения, которые являются частью технологии модерации. Педагогу нужно иметь в виду, что само по себе знание и несистемное использование активных методов, скорее всего, не приведет к ожидаемым результатам. Помимо самих активных методов, в настоящее время в образовании используется технология модерации, обеспечивающая гармоничное встраивание активных методов обучения в учебно-воспитательный процесс и эффективное их использование на каждом этапе урока.

Целью применения модерации является эффективное управление классом в процессе урока, максимально полное вовлечение всех учащихся в образовательный процесс, поддержание высокой познавательной активности обучающихся на протяжении всего урока, гарантированное достижение целей урока. Более всего для модерации подходят активные методы обучения в силу своих особенностей:

- групповая форма организации работы участников учебного процесса;
- использование деятельностного подхода к обучению;
- практическая направленность деятельности участников учебного процесса;
- игровой и творческий характер обучения;
- интерактивность учебного процесса;
- включение в работу разнообразных коммуникаций, диалога и полилога;
- использование знаний и опыта обучающихся;
- задействование в процессе обучения всех органов чувств;
- рефлексия процесса обучения его участниками.

Построение уроков на основе технологии модерации можно начинать постепенно, применяя для каждого этапа урока свои активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи данного этапа.

Каждый урок первоклассники с удовольствием начинают с приветствия, за счет чего создается позитивная атмосфера в классе, настрой на образовательную деятельность. Для этого очень хорош метод «Комплименты», который позволяет не только выяснить настроение, психологическое состояние учащихся, но и улучшить его, создать ситуацию успеха. Существуют также методы, в которых присутствуют тактильные ощущения, что



немаловажно для детей-кинестетиков. Кроме того, при этом происходит контакт глазами, что способствует возникновению близости и позитивной внутренней установки.

Плавный переход к непосредственному содержанию урока происходит на этапе определения целей, погружения в тему. Для всех обучающихся это очень важный момент, так как определение целей позволяет понять каждому ребенку, каких результатов он может достигнуть к концу урока и сосредоточиться на той деятельности, которая приводит к запланированным результатам. С помощью активных методов этап целеполагания, достаточно трудный для младших школьников, проходит легко и непринужденно. В первом классе я чаще всего использую метод «Иллюстрация». В 3-м классе на этом этапе применяю метод «Инфо-угадайка» (работа в группах).

Целеполагание, учет потребностей и ожиданий обучающихся делает образовательный процесс понятным и желанным для детей. Выяснение имеющихся ожиданий и опасений в успехе собственной деятельности у каждого ребенка помогает мне отметить учеников с заниженной самооценкой для последующей индивидуальной работы.

Активные методы, используемые на этапе подведения итогов, позволяют всем ученикам еще раз как бы пропустить через себя все прошедшее на уроке. У каждого ребенка появляется осознанность своих действий, ясное понимание того, как вложенные усилия содействовали личным достижениям и успехам на уроке. Это укрепляет мотивацию и уверенность детей в собственных силах. Уже к началу третьего года обучения в целом по классу уменьшилось процентное количество детей с низким уровнем развития мотивации и появились дети с высоким уровнем развития, а к четвертому классу один ребенок достиг очень высокого уровня развития. Но наиболее показательной является динамика результатов детей с низкими стартовыми возможностями. Показав в начале второго класса только низкий и сниженный уровень развития мотивации, они поднялись до среднего и даже высокого уровня.

В процессе внедрения чего-то нового всегда возникают трудности. Как правило, трудность составляет подбор активных методов обучения к каждому этапу урока, так, чтобы он удовлетворял всем требованиям: целям и задачам урока, коррекционной составляющей процесса. Кроме того, дети начальной школы имеют свои особенности, поэтому часто не могут совладать с эмоциями, что создает на уроке вполне допустимый рабочий шум при обсуждении проблем. На своем опыте я убедилась, что методы лучше вводить постепенно, воспитывая у учащихся культуру дискуссии и сотрудничества; применять данные методики не обязательно все на каждом этапе и на одном уроке. С помощью активных методов обучения можно эффективно корректировать недостатки и формировать психологический базис для полноценного развития личности ребенка. При

организации комплексного и системного обучения все дети, в том числе с низкими стартовыми возможностями, усваивают формы коммуникации, овладевают учебными и социальными навыками. Это придает им относительную независимость и максимально возможную самостоятельность в окружающем их мире.

## **Ресурсы дополнительного образования детей, имеющих ограниченные возможности здоровья**

### **Создание условий для социально-позитивной деятельности детей с ОВЗ (интеллектуальные нарушения) на занятиях школьного творческого объединения «Мастерская игрушки»**

*Горбачева М.А.*

*ГОУ Ярославской области «Рыбинская школа-интернат № 1», г. Рыбинск,  
Ярославская обл.*

В решении коллегии Министерства образования РФ от 18.01.2000 г. «О повышении роли системы дополнительного образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» говорится, что основная задача, стоящая перед государством и обществом в целом в отношении детей данной категории – создание надлежащих условий и оказание помощи в их социальной реабилитации и адаптации, в подготовке к полноценной жизни в обществе.

То есть педагогам, занимающимся с больными детьми, главное не вооружить их теоретическими знаниями, а постараться добиться того, что ребенок получил как можно больше практических, нужных для повседневной жизни навыков и умений. При этом не следует забывать, что любая социально-позитивная деятельность в первую очередь ориентирована на создание ситуации успеха для любого воспитанника, а тем более для обучающихся с ОВЗ. В самом деле, обучение и воспитание такого ребенка во многом затрудняются по причине того, что с ранних лет он воспринимает окружающий мир в большей степени как агрессивную, враждебную среду, что порождает его стремление «спрятаться». Преодолеть такую «защиту» даже опытному педагогу бывает крайне

непросто. Дети с ограниченными возможностями здоровья – сложная категория детей, требующая к себе повышенного внимания, заботы и понимания.

Коллектив педагогов в Рыбинской школе-интернате №1 работает с детьми с интеллектуальной недостаточностью. К нам поступают также дети с другими диагнозами. Практически в каждом классе есть несколько детей с диагнозом «ранний детский аутизм». У детей с глубокими нарушениями психики зачастую не сформированы даже простейшие бытовые навыки – вымыть руки, попроситься в туалет, одеться. В таких условиях особо актуальными становятся те уроки и занятия, на которых приоритетны именно практические социально значимые занятия. Это трудовое обучение, СБО и дополнительное образование.

В нашей школе созданы условия, чтобы абсолютно все воспитанники могли заниматься в различных творческих объединениях. Это школа танцев, аэробики, вокальная студия «Не грусти, улыбнись и пой», объединение «Мастерская игрушки». В данной статье мы хотим подробнее остановиться на опыте работы с детьми с ОВЗ в «Мастерской игрушки».

Вся работа нашей мастерской направлена на развитие социально-адаптированной личности учащегося, способной к самореализации и саморазвитию. Основные принципы работы: индивидуальность, самоактуализация, творчество и успех, доверие и поддержка, право выбора. Заметим, что условия для социально-позитивной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями в своей основе не отличаются от условий, необходимых любому здоровому ребенку. Но пути решения поставленных задач имеют свою специфику. В нашем объединении создано 11 групп детей. Это 7 возрастных групп, в которые ходят учащиеся с 1 по 9 класс, 1 спецгруппа для детей, имеющих инвалидность, и 3 для одаренных (в масштабах нашей школы) детей. Кроме того, выделяется время для индивидуальных занятий с детьми, имеющими особо сложные поражения мозга. Занятия могут посещать и учащиеся, переведенные на домашнее обучение. Расписание занятий согласовывается с родителями, и они выбирают форму – ходить индивидуально или заниматься вместе с классом.

Разнообразны направления художественно-прикладной деятельности групп. В этом учебном году дети занимаются лепкой, аппликацией, художественной обработкой бумаги (в том числе бумажной скульптурой), мягкой игрушкой, техническим моделированием и конструированием из подручного материала. Каждый год этот список видов деятельности может меняться с учетом пожеланий детей. Ведь для того, чтобы работа в творческом объединении осуществлялась успешно и давала наибольший эффект, необходимо учитывать специфику дополнительного образования, понимать его отличие от общего. А

она определяется прежде всего добровольностью посещения занятий и строится исходя из интересов детей к выбранному виду творческой деятельности. Однако, пытаясь угнаться за пожеланиями воспитанников, не следует забывать, что не каждый вид деятельности посилен детям из-за своей сложности, длительности, необходимости вкладывать определенные физические и эмоциональные усилия и т.п. Кроме того, возрастные и психофизические возможности ребенка и его подготовка не всегда сочетаются с его интересами. Например, ученица 4 класса с ОВЗ средней степени тяжести захотела повторить сделанную педагогом для образца игрушку в технике папье-маше. Естественно, изделие не получается. Ребенок испытывает досаду, разочарование, что впоследствии может привести к отрицательному отношению к занятиям.

Выбирая виды деятельности для детей с интеллектуальной недостаточностью, следует внимательно отнестись к психологическим особенностям учеников: их воображение, внимание, память и все прочие психические процессы значительно отличаются от психики здоровых детей. К тому же у многих учеников имеют место физические отклонения, что не всегда позволяет им заниматься всеми видами творческой деятельности, доступной остальным детям. Так, нарушение координации и слабое зрение делают недоступным для многих наших учеников занятия батиком. Недоразвитие мелкой моторики является препятствием в освоении квиллинга и торцевания. Кратковременность и слабость волевых усилий, неспособность к длительной концентрации внимания, гиперактивность препятствуют занятиям модульным оригами. Однако ребенок, пожелавший заняться любым видом рукоделия, всегда может рассчитывать на поддержку педагога. На индивидуальных занятиях он сможет попробовать себя в понравившемся виде творчества. Если занятия приносят результат, ученику всегда предоставят возможность заняться любимым делом.

Кроме человеческого фактора (возможностей учащихся и педагогов), в реализации дополнительного образования немалую роль играют и материальные ресурсы. Приходится находить внутренние резервы и развивать виды творчества, не требующие существенных материальных затрат. Так, на протяжении многих лет мы очень активно занимаемся художественной обработкой подручных (бросовых) материалов. Все дети знают лозунг: «Бросовый материал – это не мусор!» Младшие ученики делают аппликации из фантиков, лепят с применением природного материала, пробок и т.п. Ученики среднего звена занимаются плетением из газет, конструированием из коробочек. Старшие конструируют из пластиковых пузырьков и делают бумажные скульптуры, которые являются оригинальной формой творчества, разработанной в нашей школе. Сбор всего этого материала позиционируется нами как элемент экологической акции «Сделаем

Ярославскую область чище». Наши ученики действительно не разбрасывают упаковки от продуктов и тару от бытовой химии, зная, что из всего этого может выйти прекрасная поделка.

На занятиях объединения «Мастерская игрушки» ученики не только узнают о различных видах художественного творчества и пробуют себя проявить в понравившихся им техниках. Каждый обучающийся имеет возможность выбрать для себя (конечно, с помощью педагога) те операции, которые наиболее полно отражают его физические и умственные способности. Этот принцип наиболее актуален для детей с серьезными нарушениями. Занятия с ними проводятся как в индивидуальном порядке, так и вместе с группой более адекватных детей. При первой форме занятий педагог выявляет те виды работ, приемы, инструменты, которые наиболее подходят конкретному ребенку и которые впоследствии станут любимыми и чаще востребованными в его художественной деятельности. Например, при работе с бумагой было замечено, что одна девочка совсем не умеет и боится работать с ножницами, но отлично справляется с заданием, когда нужно собрать из уже вырезанных деталей цветов. Поэтому на групповых занятиях она с удовольствием складывала цветы, вырезанные другими детьми. На индивидуальных занятиях девочка с помощью педагога сначала просто подбирала бумагу для цветка, затем начала (тоже с помощью) отрезать только по прямой, и через несколько занятий – вырезать детали круглых форм. Несмотря на то, что ученица научилась выполнять эту операцию, она так и не стала для нее простой, требовала огромного напряжения и создавала определенный психологический дискомфорт. Поэтому в дальнейшем такие операции были сведены до минимума и, наоборот, были увеличены операции, легко выполняемые данным ребенком. Это, несомненно, повысило его самооценку.

В подобных случаях мы считаем правильным соединить слабого ученика с более сильным в одном тандеме, где каждый выполняет свою часть задания (в данном случае более сильный – выстригает, а слабый – собирает). Такая расстановка сил позволяет выполнять даже сложные в художественном плане работы, давая возможность ученику с умеренной умственной отсталостью активно участвовать в процессе созидания, создавая у него видимость равного с остальными детьми участия.

Другим приемом при тех же условиях является такой подбор задания, который требует от ребенка выполнение только любимых им операций, с минимальным привлечением сложных. Например, одна из девочек на занятиях по использованию бросового материала с трудом освоила только одну операцию – скатывание из конфетной фольги ровных шариков. Остальные учащиеся собирали из них различные поделки на проволоке. Так как данная ученица уже имела навыки работы с клеем, для нее было

специально придумано задание по типу мозаики. На лист цветной бумаги был нанесен простой узор, по контуру которого девочка с успехом приклеила свои заготовки-шарики и получила интересное настенное панно. В этом случае у детей создалось впечатление, что проблемная ученица самостоятельно выполнила всю работу, что не только подняло самооценку учащейся, но и повысило ее рейтинг среди одноклассников.

Другой пример – мальчик научился складывать треугольные модули и с энтузиазмом делал их в большом количестве на групповых заданиях. А наедине с педагогом он, правда, с большим трудом смог собирать простые фигурки модульного оригами. Здесь тяжесть сборки компенсировалась тем, что в ее процессе получалось создать интересные изделия, которые другие ученики выполняли почти самостоятельно. При этом ученик не замечал принципиальной разницы в сборке, а видел, что его изделия ни в чем не уступают изделиям одноклассников.

Индивидуально подходя к подбору материала для работы с учениками с нарушением интеллекта, следует, однако, помнить, что у каждого такого ученика существует свой предел, выше которого, даже приложив невероятные усилия, перешагнуть не удастся. Необходимо постоянно выявлять все новые резервы в рамках имеющихся возможностей. При этом индивидуальные занятия используются или для выявления операций, которые учащийся может и хочет выполнять, или для сложных этапов, с которыми данный ученик самостоятельно не справится; а групповые – для изготовления освоенных им деталей и создания новых форм произведения из однотипных, хорошо освоенных деталей.

Добиваясь максимального раскрытия творческого потенциала каждого ребенка, мы доказываем: несмотря на ограниченные возможности учащихся вспомогательной школы, при специальном обучении практически все дети способны добиваться определенных успехов. Наши ученики постоянно участвуют в муниципальных, областных и даже республиканских конкурсах художественного творчества наравне с обычными детьми, притом регулярно занимают призовые места. В 2014-2015 учебном году мы участвовали в 14 конкурсах (5 муниципальных и 9 областных), завоевав в общей сложности 30 призовых мест. С начала текущего года приняли участие в 9 выставках, заняв 18 призовых мест.

Чтобы достичь такого уровня работ, приходится прилагать огромные усилия, потратить продолжительное время. Несмотря на эти трудности, педагоги настраивают детей на результативную работу, подчеркивая, что продукт их творчества, будь то музыкальное выступление, танец или художественное изделие – это возможность доказать себе и окружающим что любая болезнь – не повод чувствовать себя оторванным от общества. Побеждая в конкурсах, мы не только создаем ситуацию успеха, но и

доказываем, что наши дети обладают талантами, как и ученики обычных школ. Они не только не отстают, а в некоторых аспектах и опережают своих здоровых сверстников. Победы в конкурсах, несомненно, повышают мотивацию к самореализации и личностным достижениям не только у самих победителей, но и у остальных учеников. Этому немало способствуют и призы, полученные победителями.

Еще одним условием позитивной деятельности детей является участие в социально-значимой деятельности в различных школьных и иных проектах. Главное, чтобы ребенок видел, что результаты его творчества важны не только ему самому и его ближайшему окружению – мамам, папам, бабушкам, но и гораздо большему числу людей, зачастую ему неизвестных. За прошлый год учащиеся нашей школы очень продуктивно участвовали в социальной акции «Дети – детям», проводимой департаментом Ярославской области совместно с ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества». Наши ученики самостоятельно дали мастер-классы по изготовлению новогодних открыток детям с нарушением интеллекта, посещающим детский комбинат № 56 г. Рыбинска и детям-инвалидам, участникам праздничного мероприятия в г. Ярославле. Весной прошлого учебного года был реализован школьный проект «Журавли», в процессе работы над которым был изготовлен и установлен на территории школы памятник погибшим воинам. На торжественном открытии памятника дети почувствовали и увидели, как тронула ветеранов их работа. Для школьных проектов «Бабушки-дедушки» и «Именинники» были изготовлены декорации и сувениры в различных техниках, что тоже добавило немало радостных минут всем участникам мероприятий – и детям, и приглашенным гостям.

Конечно, любая деятельность эффективна только в условиях теплого, дружественно настроенного творческого коллектива, формирование которого начинается с первых минут нахождения ученика в нашей школе, что способствует решению возникших коммуникативных затруднений. Обучающиеся всегда готовы прийти на помощь друг другу, они удивительно терпимы к недостаткам других и всегда стараются сгладить их воздействие, успокоить одноклассника.

Многолетние занятия с учащимися с интеллектуальной недостаточностью различной степени показали, что привлечение их к прикладному творчеству позволяет сформировать у таких детей устойчивый интерес к художественно-трудовой деятельности, понять ее целесообразность и социальную направленность, ощутить в ней радость и потребность. Этому способствуют созданные в школе условия для социально-позитивной творческой деятельности обучающихся.

## **Технология включения детей с ОВЗ в творческую деятельность посредством открытого дистанционного творческого конкурса**

*Денисов И.С.*

*ГООУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль*

В настоящее время существует необходимость устранения социальной исключенности и вынужденной самоизоляции детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Один из способов устранения такой проблемы – проведение культурно-массовых мероприятий с их участием.

Особую важность приобретает проведение открытого дистанционного творческого конкурса для детей с ОВЗ, так как участие в нем стимулирует развитие их творческой деятельности. Творческая деятельность – это форма деятельности человека или группы людей, направленная на создание качественно нового, ранее не существовавшего. У детей с ОВЗ творческий процесс стимулирует развитие: совершенствуются моторные навыки, формируется воображение, развивается продуктивное мышление. В процессе творческой деятельности выявляются склонности детей, их способности. Человечество имеет многолетний опыт использования творческой деятельности (например, в русле арт-терапии) для лечения различных заболеваний и облегчения состояния некурабельных больных.

Технология включения детей с ОВЗ в творческую деятельность посредством открытого дистанционного творческого конкурса была разработана в рамках федеральной инновационной площадки «Обновление содержания и технологий дополнительного образования и воспитания детей» по направлению «Инклюзивное образование» осенью 2016 года. В разработке приняли участие специалисты психологической службы ГООУ ДО ЯО «Центр детей и юношества» – педагог-психолог И.С. Денисов и учитель-дефектолог К.А. Новожилова. Данная технология была реализована в виде открытого творческого конкурса для детей с ограниченными возможностями здоровья «Парад новогодних идей» в период с 06 октября по 30 ноября 2016 года. Цель конкурса – включение детей с ОВЗ в социокультурное пространство. Задачи конкурса:

- мотивировать детей с ОВЗ к творчеству и самореализации;
- включить детей с ОВЗ в социально значимую деятельность;
- создать для детей возможность представления продуктов своего творчества сверстникам;
- стимулировать дальнейшее развитие детей.



К участию в конкурсе приглашались дети с ОВЗ из Ярославской области. Конкурс проводился по 3 номинациям, каждая номинация делилась на 2 возрастные группы – от 5 до 11 лет и от 12 до 17 лет. Общее количество участников конкурса – 156 человек. В конкурсе приняло участие 25 образовательных организаций Ярославской области из 10 муниципальных районов. Количество присланных работ – 172.

Рассмотрим особенности проведения творческого конкурса, которые делают его эффективной технологией включения детей с ОВЗ в творческую деятельность, а также инструментом их развития и социальной интеграции.

- Конкурс проводился дистанционно. Дистанционная форма проведения конкурса была удобна для детей с ОВЗ Ярославской области и позволила расширить круг участников.

- Конкурс был приурочен к праздничному событию – Новому году. Это являлось дополнительным мотивирующим фактором для детей, так как для них это событие является значимым.

- Творческие работы участников конкурса были выставлены в группу ВКонтакте, ссылка на фотогалерею творческих работ была опубликована на сайте Центра. Таким образом, с творческими работами участников конкурса могли познакомиться все желающие.

- Конкурс предполагал обратную связь для каждого участника в форме писем от Деда Мороза. С помощью таких писем были отмечены сильные стороны творческой работы, высказаны пожелания по поводу того, как можно улучшить работу.

- Завершающим этапом конкурса явилось инклюзивное новогоднее шоу, на которое приглашались все участники конкурса. В мероприятии приняло участие 116 детей. Из них 63 ребенка с ограниченными возможностями здоровья и 53 нормально развивающихся ребенка, которые были приглашены на шоу после участия в областной социальной акции «Дети – детям», которую организовывал Центр детей и юношества.

- В рамках шоу дети с ОВЗ смогли поучаствовать в различных мастер-классах вместе с нормально развивающимися сверстниками, а также, в отдельных случаях, в их проведении, увидеть театральную постановку, получить подарки за призовые места.

- Вручение наград проходило на сцене Дедом Морозом и Снегурочкой. Это был один из важных мотивирующих приемов, так как в такой момент дети с ОВЗ осознают, что их творчество было замечено и сверстниками, и взрослыми.

Инклюзивное новогоднее шоу способствовало социальной интеграции детей с ОВЗ и повышению инклюзивной культуры всех его участников: детей с ОВЗ, нормально развивающихся детей и педагогов. Комплексный характер делает технологию включения

детей с ОВЗ в творческую деятельность посредством открытого дистанционного конкурса эффективным инструментом их развития и социальной интеграции.

**Применение арт-терапевтической технологии «Образ здоровья» с детьми и подростками с соматическими заболеваниями (из опыта работы с детьми с сахарным диабетом на базе эндокринологического отделения Областной детской клинической больницы г. Ярославля)**

*Кожохина С. К.*

*ГООУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль*

Изобразительное творчество может использоваться в арт-терапии детей и подростков с соматическими заболеваниями по-разному. В зависимости от целей работы, возраста, психического и соматического состояния ребенка соотношение изобразительного этапа и обсуждения рисунка может быть различным. Задачи, которые позволяет решать арт-терапия с соматически больными детьми:

- изобразительная работа используется с целью психологической оценки и постановки диагноза,
- изобразительная работа используется с целью установления контакта с ребенком,
- изобразительная работа используется для того, чтобы помочь ребенку выразить словами свои мысли и переживания, снять переживание страха и угрозы.

Изобразительное творчество позволяет ребенку снять напряжение и достичь состояния психического комфорта. В процессе изобразительной деятельности может осуществляться «перевод» психотравмирующей информации с эмоционального на когнитивный уровень. Одновременно с этим может меняться отношение ребенка к травматичному опыту и своим проблемам.

Арт-терапия может способствовать изменению отношения соматически больных детей и подростков к болезни и ее лечению, в том числе, делать их восприятие соматического заболевания более объективным и тем самым повышать их мотивацию к получению медицинской помощи, коррекции образа жизни, соблюдению рекомендаций врача, то есть способствовать формированию комплаенса.

В целях оказания психологической помощи детям и подросткам с сахарным диабетом, находящимся в эндокринологическом отделении Областной детской клинической больницы г. Ярославля, нами была разработана и апробирована специальная арт-терапевтическая программа «Образ здоровья», центральным элементом которой выступала работа с внутренней картиной болезни и здоровья. Подбор экспериментальной площадки осуществлялся совместно с ассистентом кафедры детских болезней лечебного факультета ЯГМА Д.И. Захаренко. При разработке общей концепции и методик данной программы принимались во внимание следующие соображения:

- сахарный диабет является хроническим заболеванием, которое может негативно влиять на физическое и психическое состояние, систему отношений больного (в данном случае, ребенка или подростка) и качество его жизни,
- дети с выявленным диагнозом сахарного диабета вынуждены проходить курс лечения в отделении от одного до трех раз в год вплоть до восемнадцатилетнего возраста; в дальнейшем больные сахарным диабетом передаются во взрослую сеть и также нуждаются в регулярном медицинском наблюдении и лечении;
- хронический характер данного заболевания, сопровождающего человека на значительном отрезке его жизни и отражающегося на разных сферах его жизнедеятельности, требует поэтапного использования комплекса лечебно-реабилитационных и профилактических мероприятий, включая методы психосоциальной поддержки больных.

Теоретико-методологической основой программы выступала биопсихосоциальная модель развития и лечения заболеваний, отечественная психологическая концепция внутренней картины болезни, органически включенная в личностно-ориентированный подход, а также модель клинической системной арт-терапии (САТ) А.И. Копытина [1]. Были использованы следующие принципы САТ:

- тесная связь с художественной практикой при допустимости использования элементов полимодальной терапии искусством;
- интерактивный характер занятий, связанный не только с созданием условий для творческого самовыражения детей и подростков, но и их взаимодействием друг с другом и специалистом (арт-терапевтом), сочетанием вербальной и невербальной коммуникации; благодаря чему обеспечивалось выражение различного психологического материала и его осознание;
- ориентация на процессы терапевтических изменений, учет их стадий и уровней;
- учет разных уровней биопсихосоциальной организации пациентов и влияния на них арт-терапии, что связано с признанием сложной, полиэтиологической природы

соматических заболеваний и опосредующих их развитие факторов;

- наглядно-чувственный характер деятельности и ее результатов;
- сочетание группового характера терапии с индивидуализированностью воздействий;

- ориентация на саморазвитие пациентов посредством творческой активности, дополняемая активными интервенциями при участии ведущего занятий (арт-терапевта).

В соответствии с общей концепцией САТ, программа имела личностно-ориентированный характер. Проводилась работа с системой отношений больных детей и подростков, включая их отношение к болезни и здоровью, проводимому лечению, значимой деятельности, семье и иным факторам поддержки.

Общий план арт-терапевтической работы в рамках разработанной программы был подчинен цели и задачам лечебно-реабилитационного процесса в целом и такой его важной составной части, как психологическая адаптация ребенка или подростка к ситуации хронического заболевания сахарным диабетом. Программа состояла из нескольких блоков, рассчитанных на решение разных задач на основе преемственности общего плана работы.

Содержание и задачи в рамках каждого блока могли уточняться в зависимости от индивидуальных, в том числе возрастных характеристик больных. В рамках первого блока воздействие было направлено главным образом на симптоматический уровень и решение тактических задач лечения: эмоциональную стабилизацию и организацию поведения, повышение мотивации детей и подростков к получению лечебных процедур, адаптацию к условиям учреждения.

В рамках второго блока приоритетными становились такие задачи как коррекция неадекватных эмоциональных, когнитивных и поведенческих стереотипов, достижение лучшего понимания соматических и социальных последствий заболевания; развитие более адаптивных моделей поведения, в том числе обеспечивающих поддержание хорошего физического состояния и профилактику осложнений.

Занятия с детьми и подростками продолжительностью три академических часа проводились два раза в неделю в малых группах, включавших до восьми человек. Группы формировались из детей, находящихся на лечении, и имели открытый характер. Возраст участников групповых занятий варьировался от 5 до 18 лет, но при формировании групп возрастные различия не должны были превышать 2-3 года. Для участия в занятиях дети подбирались совместно с врачами-эндокринологами.

Арт-терапевтические занятия проводились в игровой комнате, где были все необходимые художественные материалы. Арт-терапевтом поддерживался постоянный

тесный контакт с лечащими врачами и родителями. Всем детям и подросткам, участвующим в программе, был выставлен диагноз сахарного диабета первого типа. Многие из них имели статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья и получали инвалидность.

Важным элементом программы были как минимум два занятия, посвященные прояснению и коррекции внутренней картины болезни и картины здоровья. Для этого нами была отработана специальная методика – арт-терапевтическая технология «Образ здоровья». Во время первого занятия на данную тему дети создавали рисунок под названием «Моя болезнь». При этом ведущая занятий (арт-терапевт) стремилась помочь детям, с одной стороны, выразить свои чувства и представления, связанные с болезнью, с другой стороны, внутренне разотождествиться с болезнью и тем самым снять остроту негативных переживаний, сделать возможной более отстраненную оценку ситуации болезни.

После создания рисунков происходило их представление и обсуждение в группе. При этом арт-терапевт помогала участникам занятия описывать рисунок и связанные с ним чувства и представления, осознавать своеобразие отношения к болезни. В случае необходимости, если в ходе занятия проявлялись выраженные негативные чувства, требующие немедленной коррекции, либо автор приходил к новому восприятию болезни, допускалось внесение изменений в уже созданные рисунки.

Второе занятие было посвящено созданию рисунка на тему «Я здоровый». Данная работа являлась продолжением предыдущего занятия. Если на предыдущем занятии дети создавали образ болезни и отвечали на главный вопрос «Как выглядит моя болезнь?», то в рамках второго главным был вопрос «Какой я здоровый?». В ходе этого занятия арт-терапевт также активизировала детей на поиск ответа на вопрос: «Что мне нужно изменить в себе или своей жизни, чтобы чувствовать себя здоровым?».

Важную роль при работе с внутренней картиной болезни и здоровья в арт-терапевтической технологии «Образ здоровья» играет привлечение визуальных символов и метафор, язык которых близок и понятен детям и подросткам. Он также способствует смягчению остроты переживаний; при попытках участников занятий выразить свои чувства и представления, связанные с болезнью, обеспечивает перевод информации с одного уровня (рационально-логического) ее предъявления на другой, расширяя возможности осмысления и когнитивной переработки, придавая процессу игровой характер. Кроме того, визуальный, метафорический способ выражения чувств и представлений выявляет характерные для детей индивидуальные особенности эмоционального и концептуального оформления их опыта болезни. С одной стороны,

метафора выполняет функцию защиты, с другой – помогает раскрыть глубинные переживания.

В завершении двух занятий на данную тему арт-терапевт резюмировала их результаты, акцентировала внимание участников на наиболее важных моментах. Она также создавала условия для того, чтобы дети не замыкались в своей болезни, были открытыми к новому, могли занимать активную жизненную позицию, иметь оптимистический взгляд на будущее, справляться с трудностями, обладать внутренней силой и быть уверенными в себе.

Результаты проведенной работы с использованием арт-терапевтической технологии «Образ здоровья» в процессе лечения и реабилитации детей и подростков с сахарным диабетом указывают на важную стабилизирующую роль данного метода немедикаментозного лечения. В статье основной акцент был сделан на арт-терапевтической работе с внутренними образами болезни и здоровья в качестве одной из центральных тем в рамках короткого курса групповой интерактивной арт-терапии. Осознание ребенком собственной ответственности за свое здоровье, выработка ответственного отношения к жизни – есть главный итог применения технологии «Образ здоровья».

Созданная технология может быть использована в работе с детьми специалистами, освоившими и принимающими идеологию технологии «Образ здоровья». Она может быть распространена и на другие нозологические группы.

#### Литература

1. Копытин А.И. Арт-терапия психических расстройств. СПб: Речь, 2000.

#### **Практика использования танцевально-двигательной терапии в работе с детьми, имеющими разные стартовые возможности**

*Нефедова Ю. В., ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль*

В наше время неуклонно растет число детей с ограниченными возможностями здоровья. Их приспособленность к жизни по-прежнему находится на низком уровне. Для того чтобы «особые» дети не впадали в отчаяние при осознании своей болезни и продолжали жить нормальной жизнью, необходимо дать им почувствовать радость от самого факта существования, и одним из таких способов является танцевально-двигательная терапия (ТДТ). Она помогает почувствовать удовольствие от совершаемых движений и действий, осознать себя, свое тело, раскрепоститься, начать общаться с

другими людьми. Все это, безусловно, нужно детям с ограниченными возможностями, поскольку и они, и их родители под давлением существующего диагноза находятся не в лучшем эмоциональном состоянии.

Танцевально-двигательная терапия – это метод психотерапии, в котором тело является инструментом, а движение – процессом, помогающим людям пережить, распознать и выразить свои чувства. Телесные движения человека рассматриваются как отражение его внутренней психической жизни и взаимоотношений с окружающим миром. Танцевальная терапия базируется на предпосылке, что тело и психика взаимосвязаны. Вовлекая себя в танец, мы обращаемся к тайникам своей души, учимся заново слушать и понимать свое тело, а значит, раскрываем себя во всей целостности и глубине.

Занятия танцевально-двигательной терапией включают в себя танцевальные игры, импровизацию, использование свободного движения, использование спонтанного, неструктурированного танца как способа самовыражения; экспериментирование с движениями, кинестетическую эмпатию, трансформацию движения в коммуникацию, использование ритма, работу с реквизитом.

Как показывает опыт, накопленный танцевальными терапевтами разных стран, ТДТ дает положительный результат в работе с детьми с телесными и умственными нарушениями. Необходимо сделать занятие ярким, эмоциональным, дать возможность показать себя, получить позитивную оценку окружающих, раскрыть свой внутренний мир. Ведь в танце можно передать радость, любовь, боль, грусть, горе, злобу, агрессию. И всем, в особенности тем, кто имеет проблемы в общении, кто отгорожен от мира, танец может помочь открыть этот мир.

Опыт такой работы имеет государственное образовательное автономное учреждение дополнительного образования детей Ярославской области «Центр детей и юношества». Практика использования танцевально-двигательной терапии идет в разных направлениях:

- занятия с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья;
- работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

### **Занятия с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ**

Занятия с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, требуют особого внимания, так как эти семьи живут под грузом многочисленных проблем. Адекватное их восприятие достигается не сразу и не всеми родителями. Работать с такими семьями, помогать им необходимо, потому что только гармоничная внутрисемейная атмосфера, построенная на

любви к ребенку, учитывающая его психофизические особенности и личностные потребности, оптимизирует его развитие, способствует адаптации. И родители, и дети в этих семьях закрываются от мира, чем усугубляют свое состояние. Открываясь миру при помощи танца, и дети, и родители становятся более жизнерадостными, активными, у них появляется мотивация к жизни. Основными функциями танцевальной терапии в работе с заявленным контингентом являются катарсическая (очищение от негативных состояний), регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния) и коммуникативно-рефлексивная (обеспечение коррекции нарушения общения и взаимоотношений, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки). При всем разнообразии апробированных форм работы с семьями у ТДТ есть свежий и глубокий ресурс воздействия на психоэмоциональную сферу как взрослых и детей по отдельности, так и на их взаимодействие. Отсутствие непреложного условия научения, стремление не к пониманию, а к прочувствованию своей сущности – все это делает ТДТ сильным и в то же время щадящим способом гармонизации и психоэмоционального, и психологического самочувствия детей и их родителей, и, следовательно, позволяет формировать новые типы отношений в семьях.

На базе Центра была создана группа «Открываем друг друга», участниками которой стали семь семейных диад (шесть – мама и ребенок, одна – бабушка и ребенок), где у детей были такие отклонения в развитии, как умственная отсталость (разной степени), детский церебральный паралич, синдром Дауна, атипичный аутизм, органическое поражение головного мозга.

Основными направлениями работы группы стали обучение родителей приемам безоценочного, принимающего взаимодействия с детьми и повышение уровня доверия родителей к детям; развитие позитивной оценки происходящего в жизни у родителей и детей; снижение уровня тревожности во внутрисемейных отношениях, предоставление возможности для совместного досуга родителей с детьми, а также возможности общения семей со схожими проблемами.

Неслучайно была выбрана форма именно групповой, а не индивидуальной ТДТ, поскольку она позволяет расширить осознание себя посредством визуальной обратной связи, способствует развитию социальных навыков и навыков межличностного общения, а также дает возможность выражать свои эмоции. Проведя цикл занятий и проанализировав его результаты, можно говорить, что использование метода групповой ТДТ в процессе работы с семьями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии, эффективно и имеет огромные перспективы дальнейшего развития. Метод не только формирует у детей



правильные движения под музыку, но и с помощью активизации двигательной сферы снимает агрессивные или депрессивные состояния и, самое важное, дает возможность устанавливать невербальный контакт между ребенком и его матерью, чувствовать удовлетворение от совместного осуществления танцевальных движений, что потом перенесется на повседневную совместную деятельность.

В процессе проведения коррекционных занятий самосознание родителей детей с отклонениями в развитии оптимизируется. Этот процесс направлен не столько на раскрытие внутреннего психологического конфликта (недуг ребенка с выраженными нарушениями развития может быть неизлечим), сколько на переориентировку родителей с общепринятых моделей ценностей (ребенок не может быть неполноценным, он должен родиться здоровым, интеллектуально и физически сохранным), которые были у них сформированы в виде родительских репродуктивных установок до рождения больного ребенка, на общечеловеческие ценности.

ТДТ способствует у пассивных и инертных родителей оживлению психомоторики, улучшению поведенческих реакций, снятию скованности движений, у авторитарных родителей ТДТ высвобождает накопившуюся агрессивность, раздражение и трансформирует их в физические упражнения. В ходе ТДТ у родителей происходит также формирование новых жизненных ориентиров относительно ребенка с отклонениями в развитии. Кредо матери в результате проведенных занятий трансформируется в формулу: «Я счастлива оттого, что у меня есть ребенок, я люблю его, а он любит меня». Становится ясно – родители готовы вместе с ребенком создавать новые отношения, в которых радостно быть рядом друг с другом, доверяя друг другу.

### **Работа с детьми с ОВЗ**

Данная работа велась в течение года с одной группой детей – диагнозы: аутизм, синдром Дауна. При работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья важно учитывать их индивидуальные особенности и потребности. Эти дети нуждаются в особом индивидуальном подходе в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспособляются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях.

Игры служат прекрасным средством создания атмосферы радости, бодрости, удовольствия. В играх дети легко усваивают и совершенствуют многие способности и жизненно необходимые навыки. Танцевальная игра с одной стороны помогает снять напряжение, выплеснуть энергию, переработать свою агрессию и страх, осознать себя в предлагаемых обстоятельствах, пробудить положительные эмоции. С другой стороны, она

развивает коммуникативные качества, проявление инициативы, умение логически мыслить, фантазию и воображение, творческие способности. Танцевальная игра может быть сильным терапевтическим средством, которое способствует раскрытию личности. Это особая форма экспрессивного поведения ребенка, которая открывает «границы», в особенности тем, кто имеет проблемы в общении, кто отгорожен от мира. В играх-импровизациях можно начинать формировать у детей способность находить собственные решения, действовать в плане образных представлений. Игровая ситуация увлекает ребенка, дает возможность самостоятельной деятельности. Занятия по импровизации предусматривают высокий уровень владения и управления своим телом, помогают детям лучше осознавать свое тело, воображение, чувства. Детям предлагается послушать музыку с закрытыми глазами и представить какой-нибудь сюжет. Затем они пытаются самостоятельно выполнить этюд под музыку, затем учатся сочинять импровизации на заданную тему.

Кинестетическая эмпатия может дать существенную информацию о том, как чувствует себя другой человек, что полезно для установления первичного контакта. Трансформация движения в коммуникацию работает с движениями, которые являются дисфункциональными по своей природе (например, самостимулирующие, повторяющиеся, применяемые, чтобы держать других на расстоянии) и использует их как базис, на котором ребенка с ограниченными возможностями здоровья вовлекают во взаимодействие. Так же широко используется работа с ритмом и реквизитом.

Для некоторых детей с ограниченными возможностями здоровья непосредственные отношения с другими могут быть болезненными или пугающими переживаниями. Тогда соединению участников группы может помочь работа с предметами. Более того, предметы могут способствовать прямому выражению чувств, когда действительные чувства слишком пугают. Держась за растягивающуюся полоску ткани, ребята могут ощутить себя частью группы, даже если испытывают недостаток в социальной связанности. В коррекции детей, страдающих аутизмом, атрибуты на начальном этапе занятий помогают установлению контакта и взаимодействия детей с педагогом и друг с другом. Например, дети могут передавать какой-то предмет под музыку друг другу, держаться в хороводе за платочки или ленточки. Для агрессивных детей можно использовать гимнастические ленты для отреагирования накопившихся эмоций под какую-то быструю, резкую музыку, а затем с теми же лентами попробовать импровизировать под медленную, плавную и спокойную музыку. Необходимо иметь большой музыкальный репертуар, так как часто детей с аутизмом музыка может пугать, и необходимо найти ту музыку, которая понравится им. Музыка помогает установить первоначальный контакт с детьми. Но часто

этого бывает недостаточно, чтобы побудить у детей желание танцевать. При работе с аутичными детьми бывает сложно наладить контакт, и тогда педагог может провоцировать детей, танцуя соло, это пробуждает интерес и может являться моделью для них.

Часто в работе помогает прикосновение. Непосредственную физическую коммуникацию можно использовать, двигаясь вместе под музыку, держа ребенка за руку, при этом надавливать на кисть ребенка всеми пальцами или только большим пальцем или запястьем. Таким образом, происходит «разговор» с ребенком, и можно побуждать его к действию, останавливать, дать почувствовать, что он в безопасности, или же заставить подчиниться. Движения рук педагога усиливают воздействие музыки, его руки могут быть настойчивыми, заботливыми, сопротивляющимися, пассивными или же направляющими. Постепенно ребенок оказывается вовлечен в совместную с педагогом деятельность. Теперь у него рождается ассоциация «педагог – удовольствие и свобода», и он начинает доверять взрослому, несмотря на то, что может продолжать упрямиться, пытаться манипулировать, злиться или бунтовать. Важно принять это и понемногу двигаться дальше, нужно учитывать, что некоторые дети с аутизмом воспринимают прикосновения как угрозу, и педагог должен с осторожностью подходить к тем, кто испытывает страх перед физическим контактом.

Для аутичных детей очень важна тренировка телесного понимания. Они нуждаются в помощи, чтобы понять свое тело, научиться чувствовать разные его части и телесные границы, они не ощущают контакт с землей и действительностью. С осознанием тела ребенок достигает понимания того, как оно функционирует. Поэтому в занятия включается разнообразный двигательный репертуар: разные виды ходьбы, бега, прыжки, вращения, хлопки, топание. Важно использовать разную по темпу музыку и проводить занятия перед зеркалом, чтобы дети видели, как функционирует их тело.

### **Работа с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

Для больных с двигательными нарушениями главной проблемой является сниженная функция понимания возможностей своего тела или его частей. У некоторых детей само движение может вызывать боль, поэтому они очень пассивны. Лечебная гимнастика, которой занимаются такие дети в течение долгого времени, помогает им тренировать навыки самообслуживания в повседневной жизни. Они узнают, как функционирует тело, какие движения нужны для повседневной жизни, развивают свою моторику при помощи упражнений. Фокусировка на определенных частях тела при помощи тренировок глубоко отпечатывается в памяти тела, но это едва ли помогает развить спонтанность и радость от движений.

Целью танцевальной терапии становится сделать телесную практику детей позитивной и реалистичной, улучшить их личную самооценку, контактность, коммуникативность, а также развить личные качества, освободить подавляемые чувства, научить адекватно выражать свои эмоции. Чем больше дети раскрываются для контактов с окружающим миром, тем лучше становится их моторика, для чего пригодны любые движения. Танцевально-терапевтические упражнения для каждого ребенка нужно подбирать очень индивидуально, так как они даются детям с ограниченными возможностями нелегко. Например, у детей со спастическим типом церебрального паралича часто выражен очень высокий мышечный тонус и в то же время контрактура и деформация в суставах. Движения у них очень ограничены и связаны между собой, поэтому цель танцевальной терапии – растянуть и смягчить их, попытаться добиться стабильности в суставах, чтобы помочь детям лучше контролировать свои движения. При работе с детьми с церебральным параличом, так же как и при работе с аутичными детьми, педагог может сначала копировать детские движения, затем можно развить двигательный диалог. Помочь наладить контакт педагога и ребенка могут также игрушки или предметы. В ТДТ активно используются элементы индийского классического танца, где при помощи различных комбинаций пальцев передается смысл песни, эмоциональные и физические состояния. При этом выполнение жестов имеет целительное воздействие на организм человека в связи с тем, что на ладонях находится большое количество точек акупунктуры, массируя которые можно рефлекторно воздействовать на внутренние органы, связанные с ними. При соприкосновении пальцев происходит не только точечный массаж, но и развивается мелкая моторика, координация движений пальцев, активизирующая работу мозга. Выполнение жестов оказывает влияние на равномерное развитие мозговых полушарий, так как они оба включены в единый процесс. «Логическое» левое полушарие отвечает за безошибочность выполнения технических элементов, а «творческое» правое – за артистизм и воображение. Предложенная техника индийского танца – языка жестов, направленного на развитие мелкой моторики, координации движений пальцев, развитие и укрепление мышц рук, тренировку навыка самообслуживания и письма, развитие мимической активности и т.д., успешно применяется на практике, она не имеет противопоказаний, является перспективной альтернативой существующим техникам и формам работы по развитию тонких движений пальцев рук.

Еще одна форма работы – это созданная на базе танцевальной группы «Радуга» ГОАУ ДО ЯО ЦДЮ инклюзивная группа «Танцы на колясках», в которой вместе занимаются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата и дети без особенностей развития. В процессе инклюзивных танцев приходит понимание, как меняется мир к

лучшему, как меняются люди с инвалидностью, и как меняются те, кто осмелился вступить с ними в тесный контакт. Это очень важная работа: одним – принять себя, другим – перестать бояться людей с инвалидностью. Для родителей, имеющих детей с нарушениями органов движения, это тоже огромная школа – необходимо научиться не бояться оставлять их одних и позволять им самим ходить в танцевальную группу, ездить на концерты, конкурсы. Дети постепенно понимают, что тело не ограничивается неработающими частями. Танцы щедрЫ на эмоции, у ребят есть возможность видеть мир и общаться.

Инклюзивный танец можно считать одним из самых эффективных средств адаптации и реабилитации инвалидов, объединяющим несколько направлений работы – развитие пластики, координации, чувства ритма, укрепление физических возможностей, раскрытие индивидуальных творческих способностей. Кроме того, «танцы на колясках» позволяют решить проблему общения, преодолеть замкнутость и наполнить жизнь общением с новыми людьми. Тесное взаимодействие между условно здоровым танцором и танцором на коляске способствует интеграции инвалидов в общество и толерантному отношению к ним. Из объекта реабилитации человек с ограниченными физическими возможностями превращается в субъекта социально-культурной жизни общества, а танец становится одним из механизмов социокультурной адаптации, обеспечивающих включение личности в культуру.

Таким образом, мы видим, что ТДТ не только «приятный», но и очень эффективный метод работы с детьми с разными стартовыми возможностями. Главное помнить, что основное место здесь занимает ребенок и его состояние, его личность и его индивидуальность. Необходимо раскрывать ее качества, которые сформируют силу, способную противостоять любым жизненным проблемам и решать их, сохраняя себя.

## **Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями в работе детского объединения «Мы вместе»**

*Новожилова К. А.*

*ГООУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль*

Дети с ОВЗ – это дети с физическими и/или психическими нарушениями, чьи отношения с окружающим миром нарушены, вследствие чего они не могут осваивать обычные образовательные программы без специальной адаптации. Эта категория детей

нуждается в специфических формах образования и защиты и становится особым объектом общественной заботы.

Реализация полноценного развития, образования и социальной адаптации ребенка с ОВЗ возможно в полной мере лишь в условиях инклюзивной образовательной среды. Инклюзивная образовательная среда – это среда, которая соответствует имеющимся у ребенка с ОВЗ возможностям и ресурсам для полноценного «продвижения» по образовательной программе в соответствующей его возможностям динамике, при этом также удовлетворяющая образовательные потребности нормально развивающихся детей, включенных в инклюзивный процесс. Формирование такой среды является непростой задачей для современного образования.

На примере опыта работы детского объединения «Мы вместе» психологической службы ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества» рассмотрим этапы формирования инклюзивной образовательной среды.

Объединение «Мы вместе» создано в психологической службе ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества» в 2016-2017 учебном году. В нем реализуется дополнительная общеобразовательная адаптированная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья «Делаем вместе». Программа является авторской. Это первая из разработанных в психологической службе Центра детей и юношества адаптированных программ, ориентированных исключительно на категорию детей с умственной отсталостью. Программа состоит из 2-х направлений работы (дефектологического и психологического), которые можно применять как комплексно, так и самостоятельно. Она предназначена для детей 10-12 лет с легкой умственной отсталостью, имеет социально-педагогическую направленность.

Целью данной программы является оказание комплексной психолого-педагогической поддержки детям с легкой умственной отсталостью в условиях учреждения дополнительного образования. Программа позволяет корректировать познавательные психические процессы, обучать взаимодействию в группе, способствовать социализации детей с умственной отсталостью, воспитывать чувство сотрудничества, доброжелательности в процессе совместной деятельности.

Показателями результативности данной программы являются:

- коррекция познавательных психических процессов (увеличение скорости и гибкости мышления; улучшение зрительно-моторной координации; умение копировать и различать цвета, анализировать и удерживать зрительный образ; умение искать и исправлять свои ошибки и т.д.);

- усвоение навыков группового взаимодействия: вербальных навыков (умение начать и поддержать беседу, умение задать вопрос), невербальных навыков (умение использовать при разговоре мимику, жесты), социальных навыков (понимание границ своего «Я», умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, умение регулировать свое эмоциональное состояние в зависимости от ситуации);

- развитие таких конструктов, как «Я», «ТЫ», «МЫ», «ПРИРОДА», «ОБЩЕСТВО»;

- умение сотрудничать со сверстниками и взрослыми, проявление доброжелательности, эмпатии, умение взаимодействовать в различных ситуациях в процессе совместной деятельности.

Учебные занятия организуются в различных формах: беседы, игры, наблюдения, праздника, практических занятий, творческой мастерской, тренинга, экскурсии. Занятия проходят 2 раза в неделю, каждое состоит из 2-х частей: работа с дефектологом и работа с психологом. Освоение детьми с легкой умственной отсталостью дополнительной общеобразовательной адаптированной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья «Делаем вместе» можно рассматривать как подготовительный этап к включению их в инклюзивную педагогическую практику. Детское объединение «Мы вместе!» дает возможность ребятам с ОВЗ активно принимать участие в различных мероприятиях, которые помогают их социализации и интеграции в общество. В ходе подготовки и участия в мероприятиях дети с ОВЗ включаются в совместную деятельность с нормально развивающимися сверстниками.

В 2016-2017 учебном году обучающиеся детского объединения «Мы вместе!» участвовали во многих мероприятиях: в открытом творческом конкурсе для детей с ограниченными возможностями здоровья, областных социальных акциях «Дети-детям», областном инклюзивном фестивале творческих возможностей. Участие обучающихся объединения «Мы вместе» в открытом творческом конкурсе для детей с ограниченными возможностями здоровья «Парад новогодних идей», который проходил в ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», позволило им показать свои творческие работы широкому кругу сверстников, получить обратную связь от жюри конкурса в виде письма от Деда Мороза.

Осенью 2016 года в ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества» прошла областная социальная акция «Дети-детям» – «Спасибо нашим бабушкам и дедушкам!», которая была направлена на воспитание уважительного и внимательного отношения к пожилым людям, укрепление в обществе межпоколенных связей. Участие в этой акции обучающихся объединения «Мы вместе» совместно со своими нормально развивающимися сверстниками было для них первым инклюзивным опытом в Центре детей и юношества.

Нормально развивающиеся дети из подросткового объединения «Программа МАКСИМУМ» выступили в роли наставников, под их руководством учащиеся подписали открытки своим бабушкам и дедушкам к празднику «День пожилого человека».

Областная социальная акция «Подари новогоднее настроение тем, кто рядом!» способствовала проявлению добросердечности и милосердия в отношении детей с ОВЗ у нормально развивающихся, здоровых сверстников. В рамках этой акции они провели для объединения «Мы вместе!» мастер-класс по изготовлению объемной снежинки.

С января и по апрель 2017 года учащиеся объединения «Мы вместе» в составе инклюзивной команды стали участниками областного инклюзивного фестиваля творческих возможностей «Я – на коне! Командный приз», организаторами которого являются АНО КСК «Кентавр» при поддержке ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования». Фестиваль проводился в четыре этапа. На каждом из этапов решались следующие задачи: снижение социальных барьеров между детьми, продуктивность включения детей в командное взаимодействие, раскрытие творческих и интеллектуальных резервов детей с ОВЗ и здоровых сверстников.

Таким образом, создавая в Центре детей и юношества для детей с ОВЗ новые возможности совместной деятельности с их нормально развивающимися сверстниками, организуя их участие в различных инклюзивных мероприятиях, мы реализуем принципы инклюзивного образования, формируем инклюзивную среду.

## **Областные социальные акции «Дети-детям» как способ интеграции детей с ОВЗ в общество**

*Пужаева А.Л.*

*ГАОУ ДО ЯО «Центр детей и юношества», г. Ярославль*

Обучение детей с отклонениями в развитии в специальных образовательных учреждениях порождает проблему вынужденной изоляции таких детей. В современных условиях существует потребность более гибкого подхода к вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), потребность в интеграции таких детей в общество.

Одним из способов решения проблемы является организация и проведение социальных акций «Дети-детям». Идея программы «Дети-детям» состоит в том, что не педагоги, а сами дети (подростки) становятся примером социальной активности в организации добрых дел для других детей. Областные социальные акции «Дети-детям»



проводятся ГОАУ ДО ЯО «Центр детей и юношества» (далее – ЦДЮ) с 2013 года. Цель акций – развитие социальной активности обучающихся, воспитание у них патриотических чувств и формирование гражданской позиции. На настоящий момент проведено 19 социальных акций по различным темам. Всего в акциях приняли участие более 5000 обучающихся различных образовательных организаций: общеобразовательных, учреждений дополнительного и профессионального образования из восемнадцати муниципальных районов Ярославской области.

В отношении детей с ОВЗ социальные акции ставят своей задачей привлечение внимания к тому, что эти дети имеют право на уважительное отношение, на общение со сверстниками, а также вовлечение этих детей в социально полезную деятельность.

Непосредственно для детей с ОВЗ было проведено три акции: «Доброе дело может сделать каждый», «Мой день рождения!» и «Подари новогоднее настроение тем, кто рядом». Благодаря этим акциям 546 детей с ОВЗ в Ярославской области получили внимание и поддержку своих сверстников.

Акция «Доброе дело может сделать каждый!» была приурочена к Международному дню инвалидов. Детские коллективы из 6 образовательных учреждений г. Ярославля и Ярославской области совместно с детьми с ОВЗ под руководством педагогов приняли участие в подготовке и проведении разнообразных добрых дел в больницах, школах и учреждениях дополнительного образования.

В 2015 году **прошла областная социальная акция «Мой день рождения!»**, в ходе которой обучающиеся образовательных организаций Ярославской области подготовили для своих сверстников с ОВЗ творческие поздравления с днем рождения и сделали для них подарки своими руками. В акции приняло участие 105 обучающихся из одиннадцати образовательных организаций пяти муниципальных районов Ярославской области.

**С 14 ноября по 30 декабря 2016 года проходила областная социальная акция «Подари новогоднее настроение тем, кто рядом!»**. В акции приняли участие 126 обучающихся 15 общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей Ярославской области. Участники готовили на выбор мастер-класс, игровую программу или творческий номер по новогодней тематике для детей одной из следующих групп: дети-инвалиды, дети с ОВЗ, дети, находящиеся на излечении в учреждениях здравоохранения. Всего было охвачено 385 детей из перечисленных выше групп. Команды из двух образовательных учреждений провели новогодние мастер-классы для участников инклюзивного шоу «Парад новогодних идей».

При проведении социальных акций «Дети-детям» в психологической службе ЦДЮ активно используется технология «Организация взаимодействия детей с ОВЗ и нормально развивающихся старших школьников в процессе проведения социальных акций». Технология основана на принципах инклюзивного образования через включение детей с ОВЗ в группу с нормально развивающимися участниками и создание института кураторства, т.е. закрепление за отдельным ребенком или небольшой группой особых детей куратора из числа нормально развивающихся старшеклассников на время реализации той или иной акции. В роли кураторов задействованы обучающиеся подросткового объединения ЦДЮ «Программа «МАКСИМУМ».

Цель используемой технологии – формировать гражданскую позицию и развивать гражданскую активность детей и подростков с ОВЗ посредством включения их в социальные акции.

Задачи:

1. Обучить основам проведения социальных акций.
2. Формировать у детей интерес к жизни ближайшего сообщества, к социально значимым событиям в стране, равнодушие к социальным проблемам в системе существующих нравственных ценностей.
3. Организовать информационно-поисковую активность обучающихся по темам, связанным с социально значимыми событиями и проблемами.
4. Расширять и закреплять у обучающихся навыки работы с информацией, анализа, выделения главного.
5. Формировать у обучающихся навыки исследовательской деятельности в процессе изучения социальных проблем.
6. Развивать у обучающихся критичность мышления, способность принимать решения, планировать деятельность, оценивать ее результаты, отстаивать свою точку зрения.
7. Формировать навыки индивидуальной и коллективной умственной работы, партнерского сотрудничества со сверстниками и взрослыми в решении творческих и жизненных ситуаций.

Важным шагом перед непосредственно акцией является подготовка самих кураторов, которая предполагает:

- теоретическую подготовку (изучение информации о том или ином ограничении здоровья);
- практическую подготовку («Уроки толерантности», тренинги личностного взаимодействия и бесконфликтного общения).

В подготовке и проведении социальной акции можно выделить 3 основных этапа:

- 1 этап – подготовительный: разработка и подготовка социальной акции. На данном этапе основным направлением деятельности кураторов является привлечение детей к общественным проблемам.
- 2 этап – основной: реализация сценария проведения социальной акции. На этом этапе кураторы оказывают наставническую помощь, начиная от демонстрации определенных действий до самостоятельного выполнения детьми того или иного вида деятельности.
- 3 этап – заключительный. Подведение итогов социальной акции, определение ее дальнейших перспектив. На этом этапе кураторы привлекают детей с ОВЗ к участию в итоговых культурно-массовых мероприятиях и дают «обратную связь» на предмет успешности включения в деятельность своих подопечных.

Педагог способствует установлению и поддержанию контактов между кураторами и их подопечными, осуществляет подготовку кураторов, контролирует и при необходимости корректирует процессы взаимодействия между кураторами и их подопечными, создает условия поддержки и мотивации участников процесса.

Критерии и показатели эффективности использования данной технологии:

- рост интереса обучающихся к социально значимым событиям в стране (показатель – степень включенности участников в процесс подготовки и проведения акций, реализации поставленных целей акций);
- рост мотивированности обучающихся на познавательную и творческую деятельность (показатель – желание участвовать, которое проявляется в действии, при устной рефлексии, при анкетном опросе);
- рост мотивации продуктивного общения и совместной социально значимой деятельности (показатель – желание общаться, которое проявляется в действии, при устной рефлексии, при анкетном опросе);
- конструктивное взаимодействие в группе (показатель – отсутствие непродуктивных конфликтов);
- повышение уверенности в себе, снижение тревожности (диагностируется с помощью средств психодиагностики);
- развитие коммуникативных навыков (диагностируется с помощью средств психодиагностики, путем самонаблюдения участников);
- наличие представлений о базовых нравственных ценностях (проявляется в действии, при устной рефлексии, при анкетном опросе).

Организация и проведение социальных акций для детей с ОВЗ и совместно с детьми с ОВЗ позволяет им получить бесценный опыт совместной деятельности с нормально развивающимися детьми; сформировать толерантное отношение со стороны нормально развивающихся детей к детям с ОВЗ.

Ценность опыта совместной деятельности детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников не вызывает сомнений, особенно если речь идет о детях с ОВЗ, обучающихся в коррекционных школах. Для них такой опыт позволяет расширять границы специализированного образовательного пространства в общеобразовательное массовое пространство учреждения дополнительного образования.

Активная позиция, постепенно формирующаяся в процессе участия детей с ОВЗ в областных социальных акциях «Дети – детям», помогает им успешно интегрироваться в сообщество и выступать уже не только в роли объекта социального воздействия, но быть полноправным субъектом социальных отношений.

### **Дополнительное образование детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом»**

*Соколова Т.В.*

*ГУ ЯО «Рыбинский детский дом», г. Рыбинск, Ярославская обл.*

Система дополнительного образования в работе с детьми с ОВЗ в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом» направлена на воспитание и социализацию личности ребенка, коррекцию его психических и физических функций, выявление, развитие и поддержание творческих способностей.

Педагог дополнительного образования работает по авторской программе «Мастерская фантазий». Программа дополнительного образования адаптируется, «подстраивается» под каждого воспитанника. Так, например, увеличивается время, отведенное на усвоение отдельных тем, которые не поддаются пониманию, облегчается выполнение какого-либо изделия, уделяется больше времени отработке техники выполнения предложенного изделия. На занятиях используется и помощь детей, которые успешно справляются с программой. Такая совместная работа благоприятно влияет на воспитанников независимо от их возможностей. Дети учатся общаться, работать в паре, оказывать и принимать помощь со стороны. В такой деятельности возникает особая атмосфера сотворчества, где каждый ребенок осознает, что от его работы зависит результат общей композиции, где каждый этап работы – звенья единой цепи.

Актуальность коллективной деятельности очевидна и в более широком плане, т.к. позволяет найти дополнительные пути объединения детей, развития мотивации к обучающей творческой деятельности. Коллективная работа становится новым импульсом для воспитания добрых чувств, для понимания красоты, помогает убедиться в необходимости достижения мира, толерантности, общественного согласия. Коллективное творчество принципиально отличается от другой коллективной деятельности тем, что предполагает не подавление личных интересов и инициатив каждого ради достижения некоего важного для всех результата, а максимальное использование с этой целью инициативы и энергии всех участников. На примере коллективной деятельности можно наблюдать процесс формирования простейших социальных мотивов, заключающихся в стремлении сделать полезное не только для себя, но и для других.

Для развития творческой деятельности в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом» созданы все условия. Однако для того, чтобы процесс творчества достиг цели, необходимо, чтобы воспитанникам было интересно созидать Кабинет, где проходят занятия, напоминает творческую мастерскую, в нем можно найти место для предметов декоративно-прикладного и народного творчества, разных поделок, выполненных детьми на занятиях. Дети изучают разные техники декоративно-прикладного искусства, используют различные материалы и знакомятся не только с народными промыслами своей страны, но и с декоративно-прикладным искусством других стран, что помогает увидеть в нем черты неповторимого своеобразия. Педагог ищет новые удачные сочетания материалов и приемов, экспериментирует с ними, чтобы дети в полной мере испытали настоящую творческую радость.

Задача педагога заключается в том, чтобы повысить уровень восприятия детьми окружающей действительности; научить детей понимать истинную красоту, которая может быть неяркой, скромной и неброской. Нужно учить не только воспринимать доброе и прекрасное, но и подводить их к тому, чтобы они были деятельными. Дети с ОВЗ очень болезненно реагируют на порицание, поэтому этот метод педагогического воздействия не используется. Но надо понимать и тот факт, что постоянно повторяющаяся ошибка может перерасти в неправильно сформированный навык. В связи с этим иногда очень важно указать на серьезный недочет при выполнении работы, который может привести к повторению и закреплению данного вида ошибок. Сделать это надо ненавязчиво, подводя ребенка самого к пониманию проблемы. В этом случае можно предложить ему проанализировать, что не получилось и почему не получилось, что надо сделать, чтобы в следующий раз получилось лучше. В конце такого анализа важно уверить ребенка в том, что в следующий раз он обязательно справится с предложенным заданием, и у него

получится лучше, чем сегодня. Ребенок с ОВЗ должен понимать, что всё в его руках, что нет проблемы, которую нельзя было бы решить, воспитывая уверенность в себе.

Таким образом, при организации работы с детьми с ОВЗ в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом» выполняются следующие условия:

- место организации работы должно быть комфортным для ребенка;
- ребенок имеет право выбирать вид работы и осуществлять ее в индивидуальном темпе;
- педагог и ребенок имеют равные, партнерские отношения;
- не используются требования, принуждение, указания, команды;
- исключается любая критика и оценивание действий и поведения ребенка;
- ребенок вправе отказаться от выполнения некоторых заданий, заменив их другими.

Практика организации дополнительного образования в ГУ ЯО «Рыбинский детский дом» показала, что при учете всех перечисленных условий воспитанники с интересом посещают мастерскую, приобретают жизненный опыт, овладевают разными видами художественно-эстетической деятельности. В нашем детском доме ребята выжигают по дереву, шьют мягкие игрушки, делают поделки в технике «Канзаши» и декорируют предметы интерьера в стиле «Декупаж», умеют делать букеты из конфет и «Топиарии», рисуют. Они постоянные участники и победители городских, областных и всероссийских конкурсов рисунков и поделок.

Еще раз подчеркнем: в процессе коррекции и реабилитации средствами дополнительного образования у детей происходит развитие коммуникативных навыков, выявление, поддержание и развитие творческих способностей, воспитание нравственности и эстетического восприятия. Ребята, активно посещающие мастерскую, лучше усваивают программный материал по трудовому обучению, повышается их школьная мотивация. Такие дети коммуникабельны, могут самостоятельно организовать свою взрослую жизнь. Правильно организованное дополнительное образование с детьми с ОВЗ обеспечивает успешную интеграцию и социализацию в обществе.