



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КОПЕЙСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №21»

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«НАВСТРЕЧУ ДРУГ ДРУГУ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ»**

12 – 13 декабря 2018 года

Челябинск
2018

УДК 371.9(06)
ББК 74.5я43
М 34

Материалы международной научно-практической конференции «Навстречу друг другу. Инклюзивное образование: Проблемы и перспективы» /под науч.ред. Р.Ф.Ковтун.– Челябинск: из-во «Библиотека А. Миллера» – 2018г –124с

ISBN 978-5-93162-167-8

В сборнике представлены статьи специалистов из разных регионов России и зарубежных ученых, раскрывающие пути и решения инклюзивного образования. Требования современного общества – активное включение лиц с ограниченными возможностями здоровья в существующие образовательные структуры для формирования социально адаптированной, гармонично развитой личности. Только совместное обучение, совместный труд, совместное преодоление трудностей и празднование небольших побед смогут воспитать личность, которую можно характеризовать, как гармоничную.

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании.

Материалы будут интересны преподавателям, учителям и воспитателям высшего, среднего и дошкольного образования и других специалистов. Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). Точка зрения не всегда совпадает с точкой зрения авторов. Статьи изданы в авторской редакции. Ответственность за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научный редактор: Р.Ф.Ковтун, к.п.н., доцент

Редакционная коллегия: Гнатышина Е.В.,
Ворожейкина А.В.
Санникова С.В.
Прилукова Е.Г.

ISBN 978-5-93162-167-8

Конференция посвящена 85-летию ЮУрГГПУ, проходила в рамках комплексной программы и плана научно-исследовательской деятельности Научного центра РАО на ЮУрГГПУ на 2018-2010гг

СОДЕРЖАНИЕ

1. Особенности работы логопеда комбинированной группы в условиях инклюзивного образования. Александрова О.В.	9
2. Дополнительная программа дошкольного образования «Страна речевых чудес» для детей с особыми возможностями здоровья с элементами драматизации. Андреева И.А.	11
3. Адаптивная образовательная среда как фактор социализации детей с ОВЗ. Анисимова О.Н.	15
4. Дифференцированный подход к оценке достижений образовательных результатов освоения АООП НОО обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании. Антонова Е. А	17
5. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Бабушкина Л. А.	20
6. Особенности психической деятельности детей с диагнозом задержкой психического развития у младших школьников Белорусова А. В.	22
7. Индивидуально-групповые формы учебных занятий по естественнонаучным предметам в условиях интеграции и инклюзии образовательного процесса. Бондаренко Ю.М.	25
8. Особенности формирования звукобуквенного анализа у детей с ОВЗ с применением интерактивных технологий Бурдикова Л.И.	27
9. Методы письменного контроля на логопедических занятиях. Вахницкая Т.А.Калинина Е.А.Сергеева Е.В.	29
10. Методологические основы разработки АООП для детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы Волгапкина Н. В.	32
11. Эффективные материалы оценивания планируемых достижений, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования». Галкина И. В.	35
12. Литература «серебряного века» вчера и сегодня (к вопросу о формировании профессионально грамотного специалиста в юридической области) Голощапова Т.Г., Стёпина О.А.	37
13. Понятийно-образная методика подготовки учителей к преимущественному развитию у детей робототехнических умений. (в системе дополнительного образования) Гранатов М.Г.	39
14. Инклюзивное образование - проблемы и пути решения. Добрыдина Н.Н.	45
15. Особенности пребывания детей с общим недоразвитием	47

речи в интегрированной группе детского сада. Дорогокупля Т.П.	
16. Проблемы инклюзии в общеобразовательной школе. Ерёменко Т.А.	49
17. Пути формирования математических представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи. Заварова О.Н	51
18. Психолого-педагогические особенности обучения элементам волейбола школьников с ОВЗ. Захарова Н.А	54
19. Инклюзия в условиях комбинированной группы дошкольного образовательного учреждения. Землякова И. А.	56
20. Использование нетрадиционных технологий по профилактике и коррекции эмоционально – волевой сферы у детей с особыми возможностями здоровья Зыкова С.П	58
22. Организация и содержание проектно-исследовательской деятельности в условиях инклюзивного образования обучающихся ограниченными возможностями здоровья. Исаева О. Ю.	61
23. Развитие фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией посредством использования компьютерных технологий Каримова Т. А.	64
24. Танцы на колясках как средство социализации лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Кимлач И.Н.	65
25. Методическое сопровождение организации спортивных праздников в общеобразовательных учреждениях для детей с ОВЗ. Коняхина Г. П.	68
26. Оценка адаптации образовательной среды класса к инклюзивному образованию в общеобразовательной школе. Костюченкова Д.Д.	71
27. Методическое сопровождение педагогической практики студентов профиля «Физическая культура» в условиях инклюзивного образования. Кравцова Л.М	73
28. Разработка и применение рабочей тетради студента при изучении дисциплины «Теория государства и права» в юридическом вузе. Кравченко Л.А.	75
29. Педагогические особенности физического воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Макаренко В.Г., Павлова В.И.	77
30. Развитие мелкой моторики рук на логопедических занятиях у обучающихся с ОВЗ. Маликова А. А.	79
31. Методическое сопровождение развития физических качеств у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Михайлова Т. А.	81
32. Подготовка студентов педагогического колледжа к образовательной деятельности в условиях инклюзии дошкольного образования. Печерица Г.В.	82
33. Особенности формирования физических навыков у детей с ОВЗ. Сайранова О.С.	85
34. Инклюзивное образование: возможности хореографии.	87

Санникова С.В., Санникова Е.Д.	
35. Психолого – педагогическое сопровождение, как важная составляющая инклюзивного образования в ДОО. Скиндрева Е.Н.	90
36. Профилактика и коррекция мышечной недостаточности подростков средствами детской кинезиотерапии в лицее. Старченко С. А.	92
37. Экспериментальное исследование в системе организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности при изучении дисциплин математического цикла в юридическом вузе. Таратута Г. А.	95
38. Домашние эксперименты по физике как средство развития познавательного интереса учащихся основной школы. Темиркулова Н.И., Пармонова Г.Р.	98
39. Развитие творческих способностей студентов на занятиях по физике в современных условиях. Темиркулова Н.И., Унгаров Н.Х.	101
40. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей с речевыми нарушениями. Утемишева Е.В., Пермякова М.И.	103
41. Дети с задержкой психического развития как категория детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенности обучения. Хамидулина А. А.	108
42. Методическое сопровождение обучения гимнастике школьников с ограниченными возможностями здоровья. Черная Е.В., Шакамалов Г.М.	113
43. Организация занятий лёгкой атлетикой со школьниками ограниченными возможностями здоровья (дополнительное образование). Чикалин М.В.	114
44. «Навстречу друг к другу. Инклюзивное образование. Перспективы и проблемы». Чистякова О.В	116
45. Современная бальная хореография как фактор формирования эстетической культуры ребенка. Чурашов А.Г., Л.А. Клыкова	118
46. Особенности работы учителя-логопеда с детьми младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования в ДОУ Шестиалтынова Л.В.	121
47. Сведения об авторах	123

12 – 13 декабря 2018 года прошла Международная научно-практическая конференция «Навстречу друг другу. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы». Конференция посвящена 85-летию ЮУрГГПУ

В ней участвовали более 600 российских и зарубежных специалистов, а также аспиранты, магистранты и студенты. Это учёные, педагоги, учителя, воспитатели детских садов и руководители образовательных организаций ЮУрГГПУ, ЮУрГУ, Челябинска, Копейска, Кустаная Троицка, Сосновского, Брединского районов и другие, Российский государственный институт правосудия.



Они обсудили возможности обучения в обычных школах и дошкольных учреждениях среди здоровых сверстников детей с ограниченными возможностями здоровья. Обсуждались проблемы инклюзивного образования.

С приветственным словом выступил начальник управления образования Копеского городского округа Ангеловский Алексей Анатольевич.



Были заслушаны семь докладов, вызвавшие большой интерес у слушателей.
Пленарное заседание транслировалось в форме онлайн.

На 28 секциях представлено более 160 докладов. Эта конференция уникальна тем, что в ней участвовали как признанные учёные – кандидаты и доктора наук, так и учителя, воспитатели, магистранты и студенты.



Обсуждались вопросы:

1. Опыт реализации инклюзивных проектов в образовательных организациях Челябинской области
2. Правовое обеспечение инклюзивного образования
3. Механизмы разработки и реализация АООП образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями
4. Мастер-класс «Развитие графических навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья»



На секции **«Практико-ориентированные аспекты инклюзивного образования в образовательном пространстве муниципалитета»**

Место проведения: г. Троицк, ГБПОУ Троицкий педагогический колледж

Руководитель секции: Старченко Сергей Александрович д.п.н., профессор,
заместитель директора педагогического колледжа г. Троицка

В результате выступления участников конференции были обозначены следующие проблемы:

1. Есть необходимость разработки теоретических и практических основ осуществления практико-ориентированного подхода к инклюзивному образованию при подготовке специалистов педагогического профиля. Накопленный педагогический опыт не находит отражение в содержании образования при подготовке специалистов для педагогической сферы деятельности.

2. Подготовка специалистов учителей для основной школы не должна ограничиваться узким перечнем преподаваемых модулей, раскрывающих содержания инклюзивного образования, необходим практико-ориентированный курс акцентирующий внимание на инклюзию, как научную систему знаний.

3. Есть необходимость подготовки специалистов по адаптивной физкультуре для детских садов и школ. Педагогический опыт физинструкторов, накопленный в дошкольных образовательных учреждениях по работе с детьми группы ОВЗ, указывает на необходимость подготовки таких специалистов в педагогических колледжах.

4. Воспитатели детских садов указывают на необходимость проведения системных курсов повышения квалификации по обобщению и систематизации форм работы с детьми группы ОВЗ.

Перспективными направлениями участники конференции указали следующие положения:

1. Обеспечение образовательных учреждений специальным оборудованием и тренажерами для работы с детьми группы ОВЗ.

2. Реализация образовательных программ педагогических колледжей по подготовке специалистов инструкторов по физической культуре, способных реализовать программы «Адаптивной физической культуры» в детских садах и начальных школах.

3. Увеличение количества времени в образовательном процессе педагогического колледжа на практическое обучение студентов в реальной образовательной среде. Выполнение ими функций стажеров при работе с детьми группы ОВЗ.

В заключении хотелось бы отметить, что работа конференции была плодотворной и продуктивной, что было отражено в её резолюции. Участники обменялись опытом и погрузились в проблемы инклюзивного образования.

Мероприятие организовала кафедра Педагогики и психологии ЮУрГПУ совместно с МОУ СОШ № 21г. Копейска

**Особенности работы логопеда комбинированной группы
в условиях инклюзивного образования**

Аннотация: Статья посвящена особенностям работы логопеда в условиях инклюзивного образования с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в группах комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями (ООП), логопед.

Features of the speech therapist's work of the combined group in terms of inclusive education

Abstract: the article deals with the peculiarities of speech therapist's work in the conditions of inclusive education with children with limited health opportunities in the groups of combined orientation for children with severe speech disorders.

Key words: inclusive education, children with special educational needs (OOP), speech therapist.

Мы с вами живем в современном мире, в котором постоянно все изменяется. Каждый год мы замечаем изменения в природе, научно-техническом прогрессе и, конечно, изменения не могут не коснуться системы образования. В последнее время все чаще слышим «инклюзия в образовании». А что это такое - «инклюзивное образование»?

Инклюзивное (от фр. *inklusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, который используют для описания обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или особыми образовательными потребностями (ООП) в массовых ДООУ и школах.

Дети с ОВЗ – это дети от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющими ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

В настоящее время в основе педагогической классификации выделяются следующие категории детей с нарушениями развития:

- *дети с нарушениями слуха (глухие и слабослышащие);*
- *дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);*
- *дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;*
- *дети с тяжёлыми нарушениями речи;*
- *дети с задержкой психического развития;*
- *дети с нарушениями интеллектуального развития;*
- *дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;*
- *дети с комплексными (сложными) нарушениями развития, у которых сочетаются два и более первичных нарушения.*

Ещё лет 10 назад, дети с ОВЗ воспитывались и обучались в специализированных учреждениях, группах детского сада и школы.

Об этом говорил Л.С. Выготский, что «не должен ребёнок-инвалид исключаться из общества детей с нормальным развитием». Он указывал, «что при всех достоинствах наша специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфического коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребёнка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь». Согласно его предположению, чем раньше ребёнок с ООП будет включен в одну среду с детьми

массовых групп, тем легче ему будет адаптироваться в массовой школе и в жизни в целом.

На современном этапе целью и задачами инклюзивного образования ДОУ является создание условий для совместного воспитания и образования детей с различными психофизическими особенностями развития, организации такого развивающего пространства для всех и без барьерной среды, позволяющей детям с ОВЗ получить дошкольное качественное образование и воспитание, гармоничное всестороннее развитие личности; формирование толерантного сообщества детей, родителей, социального окружения; создания возможности всем воспитанникам в полном объёме принимать участие в жизни коллектива.

В ДОУ для реализации инклюзивного образования функционируют две группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Дети с ТНР, имеющие особенности в речевом, коммуникативном, психофизическом развитии, находятся в одной группе с массовыми детьми. Обучение и воспитание проводится по основной адаптированной образовательной программе ДОУ, которая составлена всеми специалистами ДОУ. В ней учтены все возрастные и психофизические особенности развития, обучения и воспитания детей с ТНР, взаимосвязь специалистов и педагогов комбинированных групп. Все специалисты на своих занятиях уделяют внимание речевому, коммуникативному и психофизическому развитию детей комбинированной группы. Для улучшения качества работы ПМПк ДОУ были разработаны карты взаимосвязи индивидуально на каждого ребёнка.

В соответствии ФГОС ДО в группе создаётся мобильная, доступная, безопасная предметно-развивающая пространственная среда, в которой учитываются интересы и потребности всех детей. Согласно Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" Статья 79. П.3. Образовательная деятельность проводится в подгруппах, в которых одновременно обучаются массовые и дети с ООП, что даёт больше возможностей для индивидуального подхода к каждому ребёнку, так как речевое развитие от фонематического недоразвития до общего недоразвития речи 1-2 уровня.

Особое внимание уделяется индивидуальной работе. Во время которой проводится коррекционная работа, направленная на всестороннее развитие личности каждого ребёнка психических процессов, речи.

Занятия проводятся по коррекционным программам, которые подбираются для детей в соответствии с речевыми нарушениями и возрастом. Количество занятий состоит из двух индивидуальных в неделю (по 15-25 мин). Основная задача занятий – максимальное развитие речевой функции с опорой на возможности ребёнка.

Добиться высоких результатов в работе позволяет:

- ✓ Тщательный отбор дидактического и наглядного материала к занятиям;
- ✓ Оптимальное распределение времени на каждый этап занятия;
- ✓ Компетентная научно-обоснованная подача материала;
- ✓ Использование разнообразных форм и методов логопедического воздействия;
- ✓ Использование компьютерных технологий и технических средств обучения.

Из дидактических игр на развитие психических процессов детям предлагаются: разрезные картинки, четвёртый лишний, найти отличия, угадай по описанию, «Волшебный мешочек».

Для формирования воздушной струи, ротового выдоха применяются различные вертушки, авторские пособия «Бабочки», «Аквариум», «Чашки с горячим напитком».

Для вызывания, автоматизации и дифференциации звуков приходится постоянно поддерживать положительную мотивацию к занятиям, поэтому детям предлагается различный картинный материал, в которых содержится заданный звук, технические средства обучения, а также дидактические игры: «Звуковые дорожки» (авторское пособие); игры с мячом «Мяч бросай – слоги называй», «Собери сокровища», «Подарки для Лады и Ромы» (авторское), «Варенье для Карлсона», «Сыр для мышки» (авторское), логопедическое лото, «Рыбалка» (авторское) и др. Хорошо отработанный материал постоянно меняется и добавляется, что способствует положительной мотивации к коррекционным (логопедическим) занятиям.

Таким образом, для детей с особыми образовательными потребностями в нашем ДОУ создаются условия реализации и компенсации своих возможностей, адаптации, получения консультативной и коррекционной (логопедической) помощи, что позволяет успешно адаптироваться на следующей ступени общего (школьного) образования.

Список литературы:

1. Адаптированная основная образовательная программа ДОУ, принятая и реализуемая в соответствии с ФГОС ДО и с учетом дошкольного образования детей с ТНР (одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол №6\17 от 07.12.2017г.)

2. Касумова З.Н., Феталиева Л.П. Вестник социально-педагогического института №4(20) 2016г. стр.69-72\ЧОО ВО «Социально-педагогический институт», Дербент

3. Кондрашина О.Е. Педагогические условия речевого развития дошкольников О.Е. Кондрашина\Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013 №5. с.112-116

4. Кудрова Т.И. Как сделать увлекательными занятия дома\Логопедия. 2006 №3 с.59-61

5. Согласно Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

Андреева И.А.
г.Троицк.

Дополнительная программа дошкольного образования «Страна речевых чудес» для детей с особыми возможностями здоровья с элементами драматизации.

Проблема воспитания и обучения детей с особыми возможностями здоровья (далее - ОВЗ) в образовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, т.к. не все дети с ОВЗ могут успешно интегрироваться в среде здоровых сверстников. Всё это приводит к поиску дополнительных форм и методов обучения детей не только на занятиях, но и вне занятий. Для того чтобы заинтересовать детей, удержать их внимание, раскрепостить, развить творческое воображение, логическое мышление, память, связную речь, помочь им преодолеть трудности в обучении, в общении со сверстниками и взрослыми в систему коррекционной работы необходимо включать элементы театрализованной деятельности.

Вводя дошкольников с ОВЗ через театрализованную игру в мир родного слова, в мир грамотной речи решаются следующие задачи:

- ☞ Погружаем детей в комфортную для них стихию игры.
- ☞ Сглаживаем строгие рамки традиционных занятий.
- ☞ Развиваем внимание, мышление, память, воображение.
- ☞ Придаём образовательному процессу привлекательный вид, превращая обучение в интересный труд.

Театрализованная деятельность позволяет

✎ формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка всегда имеет нравственную направленность, благодаря сказке ребёнок познаёт мир и не только умом, но и сердцем;

✎ проявлять любознательность, стремиться к познанию нового, развивать ассоциативное мышление;

✎ развивать решительность;

✎ совершенствовать артикуляционный аппарат.

Всё выше сказанное привело к необходимости разработки дополнительной образовательной программы «Страна речевых чудес» для детей с ОВЗ, посредством театрализованной деятельности.

Цель Программы: Совершенствование и коррекция устной речи и навыков речевого общения посредством театрализованной деятельности.

Задачи Программы:

1. Овладение речью как средством общения и культуры.
2. Обогащение активного словаря.
3. Развитие связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи.
4. Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.
5. Развитие художественно – творческих способностей.
6. Регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния.
7. Развитие координационных способностей.
8. Снятие по возможности стрессообразующих факторов (умение снятия нервно психического напряжения, чувства страха).
9. Активизация познавательного процесса.

Целевые ориентиры освоения Программы.

✎ Ребенок адекватно использует вербальные и невербальные средства общения; умеет во время речи осуществлять правильное речевое дыхание, ритм речи и интонацию.

✎ Ребёнок владеет универсальными предпосылками учебной деятельности - умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

✎ Ребёнок владеет средствами общения и способами взаимодействия, способен изменять стиль общения в зависимости от ситуации с взрослыми и сверстниками.

Инновационная направленность.

Программа «Страна речевых чудес» соответствует тематическому планированию ДОУ в полном объеме. Кроме того, занятия программы включают в себя здоровьесберегающие технологии, что не только благотворно влияет на весь организм ребенка, но и способствует максимально эффективному повышению уровня речевого развития детей дошкольного возраста. Дополнительная программа «Страна речевых чудес» является развивающей, то есть достигнутые успехи демонстрируются воспитанниками во время проведения творческих мероприятий: концерты, творческие показы, вечера внутри группы для показа другим группам, родителям.

Структура и направления образовательного процесса

Программа реализуется через организацию работы кружка «Страна речевых чудес» для детей с тяжелыми нарушениями речи 5-7 лет, рассчитана на 1 год обучения.

Развивающий кружок проводится один раз в неделю во вторую половину дня с сентября по май. Продолжительность занятия 30 минут.

Программа включает 3 раздела:

I. Диагностическая деятельность решает ряд задач:

1. Изучение состояние здоровья ребёнка.
2. Развитие познавательной деятельности и эмоционально–личностной сферы.

3. Изучение особенностей развития речевой сферы.

II. Коррекционно–развивающая деятельность решает ряд задач:

1. Развитие правильного дыхания и артикуляции.
2. Развитие психических процессов (восприятия, воображения, мышления, памяти, внимания).

3. Обогащение и расширение словаря.

4. Формирование грамматического строя речи.

5. Развитие связной речи.

III. Театрализованная деятельность решает следующие задачи:

1. Умение перевоплощаться, импровизировать, брать роль.

2. Управление мимикой, пантомимикой.

3. Умение управлять своим телом.

4. Умение снять нервно психическое напряжение, чувство страха.

В Программе представлены направления работы:

1. Игровые упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата (выработка правильной артикуляции, формирование чёткой дикции и разнообразной интонации, развитие логики и речевого общения).

2. Игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики (развитие у детей уверенности и управляемости в своих действиях, развитие умения переключаться с одного действия на другое, обучение самостоятельному решению двигательной задачи, пониманию нюансов выражения лица, жестов и движений другого человека).

3. Игры–инсценировки (обучение разыгрыванию текстов потешек, сказок, рассказов, используя шапочки для драматизации и элементы костюмов, развитие памяти, воображения).

Содержательный компонент Программы

1. Формы и приемы организации образовательного процесса

Психогимнастика - специальные упражнения, направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы)

Игры–этюды на осознание и выражение основных эмоций. Ребенку предлагается изобразить лицо героя

Речевые игры и упражнения:

Дыхательные и артикуляционные:

☞ Упражнения на развитие диафрагмального дыхания, дифференцированного дыхания, пропевание гласных на длительном, плавном выдохе;

☞ Артикуляционная гимнастика на все группы звуков, сопровождаемая стихами;

Пальчиковые игры и сказки

Дикционные и интонационные:

☞ Пропевание гласных на разные мотивы знакомых песен, проговаривание предложений с разной интонацией;

☞ Работа со скороговорками;

☞ Диалоги:

Ритмодекламация - соединение ритма и выразительного речевого интонирования. Чёткая ритмическая организация музыкально-исполнительского процесса активизирует у детей развитие внимания, сосредоточенности, быстроты реакции, координации слуха, голоса и движения.

Имитационные упражнения–пантомима. Мимическое представление без слов.

Театрализованные игры. Игры–инсценировки. Драматизации знакомых сказок, песен, потешек, диалогов.

Театральные куклы (большие и маленькие):

☞ Большая мягкая кукла Лягушка учит детей выполнять артикуляционную гимнастику.

☞ Незнайке дети помогают выполнять различные задания.

☞ Дед Буквоед даёт детям деформированные слова, фразы, с которыми дети успешно справляются.

☞ Королева Волшебной страны знакомит детей со своей страной, знакомит со звуками и буквами.

Импровизация – разыгрывание сюжета без подготовки.

Релаксационные упражнения –глубокое мышечное расслабление, сопровождающееся снятием психического напряжения.

Сказкотерапия – передача ребенку необходимых моральных норм и правил, способ социализации и передачи опыта.

Самомассаж лица, рук –самостоятельное массирование отдельных мышечных групп собственными руками

Календарно – тематическое планирование

СЕНТЯБРЬ			
1 неделя. Пока занавес закрыт	2 неделя. Звуки вокруг нас.	3 неделя Раз, два, три, четыре, пять, вы, хотите поиграть?	4 неделя Осенняя ярмарка
<p>1. Дыхательное упражнение «Ветерок».</p> <p>2. Что такое органы артикуляции. Мультимедийная презентация «Органы артикуляции».</p> <p>3. Релаксационные упражнения «На поляне».</p> <p>4. Игровая программа «Пока занавес закрыт»</p>	<p>1. Дыхательное упражнение «Петух».</p> <p>2. Мультимедийная презентация «Звуки вокруг нас».</p> <p>3. Д. и. «Угадай, что звучит»</p> <p>4. Релаксационные упражнения «Улыбка»</p> <p>3. Массаж БАТ «Труба».</p> <p>4. Ритмодекламация №1.</p> <p>5. Игровое упражнение «Попробуем измениться».</p>	<p>1. Дыхательное упражнение: «Привет солнцу».</p> <p>2. Артик. упр. для губ и языка с картинками и стихами.</p> <p>3. Гимнастика для глаз «Солнышко и тучки».</p> <p>4. Оздоровительный массаж спины.</p> <p>5. Игровое упражнение «Раз, два, три, четыре, пять, вы, хотите поиграть?»</p>	<p>1. Дыхательное упражнение «Прожорливые фрукты»</p> <p>2. Речевые звуки. Мультимедийная презентация «Звуки, которые издает человек».</p> <p>2. Упражнение «Длинные и короткие слова»</p> <p>3. Ритмодекламация №1.</p> <p>4. Пал. тренинг «Апельсин»</p> <p>5. Игровое занятие «Осенняя ярмарка»</p>

Мониторинг

Для решения образовательных задач проводится оценка индивидуального развития детей. Результаты диагностики используются для профессиональной коррекции особенностей речевого развития.

Диагностика проводится два раза в год: в сентябре и в мае с целью выявления динамики развития детей, получающих дополнительную образовательную услугу.

В ходе обследования изучаются следующие компоненты:

- Общая, мелкая и артикуляционная моторика.
- Культура общения.
- Эмоционально-образное развитие.
- Коллективная деятельность.

Диагностическая карта

№п/п	ФИ ребенка	Показатели								
		Моторика		Культура общения		Эмоционально-образное развитие		Коллективная деятельность		
		Н .г	К .г	Н .г	К .г	Н.г	К.г	Н .г	К .г	К .г

Критерии оценивания:

Моторика:

3 балла – Все движения выполняет правильно, замен движений и синкенезий не наблюдается, статические и динамические упражнения выполняет в полном объеме.

2 балла – При выполнении упражнений допускает ошибки, статические упражнения выполняет в полном объеме, при выполнении динамических упражнений испытывает затруднения.

1 балл – Объем движений не полный, поиск позы, с трудом выполняет статические пробы, наблюдаются гиперкинезы, тремор.

Речевое общение:

3 балла – Ребёнок общительный, легко входит в контакт, использует адекватные способы привлечения внимания. Речь понимает в полном объеме, умеет слушать, ответы на вопросы развернутые. Умеет задавать вопросы в ходе диалога. Умеет интонировать голосом.

2 балла – Ребёнок достаточно контактен, однако в общении участвует по инициативе других, речь понимает в полном объеме, умеет слушать, умеет отвечать на вопросы, хотя иногда ответы могут быть недостаточно развернутыми, испытывает некоторые затруднения при формулировании вопросов. Речь маловыразительная.

1 балл – Ребёнок самостоятельно не общается, требуется стимуляция. Общение избирательное. Характер общения: безразличен, негативен или навязчив. Речевая активность недостаточная.

Эмоционально-образное развитие:

3 балла – творчески применяет в инсценировках знания о различных эмоциональных состояниях и характерах героев; использует различные средства выразительности.

2 балла – владеет знаниями о различных эмоциональных состояниях и может их продемонстрировать; использует мимику, жест, позу, движение.

1 балл – различает эмоциональные состояния, но использует различные средства выразительности с помощью педагога.

Коллективная творческая деятельность:

3 балла – проявляет инициативу, согласованность действий с детьми, творческую активность в играх-драматизациях.

2 балла – проявляет инициативу, согласованность действий с детьми в коллективной деятельности.

1 балл – не проявляет инициативы, пассивен.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е, Комарова Т.С., Васильева М.А. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования — М.: МОЗАИКА. СИНТЕЗ, 2014.

2. Дурова Н.В. Фонематика – М: МОЗАИКА. СИНТЕЗ, 2010.
3. Зацепина М.Б. Развитие ребенка в театрализованной деятельности (обзор программ дошкольного образования). М.: ТЦ «Сфера», 2010
4. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет.
5. Кузнецова Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи - М: 2010.
6. Лапковская В.П., Володькова Н.П. Речевые развлечения в детском саду. Сборник сценариев. Для работы с детьми 5-7 лет с ОНР. – М: Мозаика-Синтез, 2008.
7. Маханёва М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду. М.: ТЦ «Сфера», 2009.
8. Нищева Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет - Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.
9. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи – Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
10. Пожиленко Е. А. //Волшебный мир звуков и слов (Пособие для логопедов). - М.: ВЛАДОС, 2003.
11. Ткаченко Т.А. Развиваем мелкую моторику – М: Эксмо, 2010.
12. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду – М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2007.

Анисимова О.Н.
г. Троицк

Адаптивная образовательная среда как фактор социализации детей с ОВЗ

Аннотация: рассматривается значимость и условия построения адаптивной образовательной среды для успешной интеграции детей с ОВЗ. Приведён опыт построения такой среды в ДОУ.

Ключевые слова: адаптивная образовательная среда, дети с ОВЗ, критерии инклюзивного образования.

Adaptive educational environment as a factor of socialization of children with disabilities

Anisimova O.N

The article deals with the significance and conditions for building an adaptive educational environment for the successful integration of children with disabilities. The experience of building such an environment in preschool is given.

Key words: adaptive educational environment, children with disabilities, criteria for inclusive education.

Национальная стратегия действия в интересах детей на 2012—2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761) предусматривает законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ОВЗ к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка. [7 стр.9]

Основной критерий эффективности инклюзивного образования — успешность социализации, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, которых необходимо адаптировать в социуме. Проблема социальной адаптации таких детей, их полноценное развитие в обществе здоровых людей приобрело в наши годы особую важность. Самое общее и основное условие включения ребенка с ОВЗ в социальное и, в

частности в образовательное пространство, создание универсальной без барьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество. При этом на уровне образовательной организации это условие дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды. [4 стр.1]

Сущность понятия «адаптивная образовательная среда» следует рассматривать в общей сложности понятий, таких как: «среда», «образовательная среда» (А.В. Демидов, Ю.Н. Кулютин, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.), «адаптация», которое рассматривается, как процесс активного приспособления индивида к изменившейся среде с помощью различных социальных средств (О.В. Даниленко, Т.В. Кудрявцев, В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова, Л.П. Нурмухамедова, Т.Г. Хамаганова и др.).

В таком виде среда приближается к образовательной среде и представляет совокупность эмоционального микроклимата, личностного благополучия каждого обучающегося, особенностей микрокультуры образовательного учреждения, в результате взаимодействия которых происходит становление личности обучающегося. [3 стр.9]

Создание адаптивной образовательной среды является важнейшим фактором для успешной социализации детей с ОВЗ. Данная среда служит необходимой социокультурной почвой становления личности ребенка, раскрытия его сущностных сил и способностей, развития его образовательных компетенций. [6 стр.2]

К основным группам условий для работы с детьми ОВЗ общеобразовательной организации следует отнести:

1. Материально-техническую базу – оснащение специальным оборудованием; возможность организации дистанционного обучения.

2. Организационное обеспечение образовательного процесса – включает нормативно-правовую базу, финансово-экономические условия; инклюзивную культуру в организации, взаимодействие с внешними организациями и родителями; информационно-просветительское обеспечение.

3. Организационно-педагогическое обеспечение – реализацию образовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся; обеспечение возможности освоения образовательных программ в рамках индивидуального учебного плана.

4. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса, создание и реализацию вариативных форм и методов организации учебной и внеучебной работы.

5. Использование различных видов образования.

6. Применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения.

7. Адаптацию методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям воспитанников с ОВЗ.

8. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение – организацию коррекционной работы.

9. Кадровое обеспечение – специальную подготовку педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ (в том числе детьми-инвалидами) в условиях инклюзивной практики. [4 стр.2]

Наш опыт работы позволяет сделать вывод, что адаптивная образовательная среда – понятие широкое, включающее в себя множество аспектов. На базе нашего дошкольного учреждения ведётся работа по созданию адаптивной образовательной среды для детей с ОВЗ:

Обеспечение доступа в здания образовательной организации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья

- Выполнена контрастная маркировка верхней и нижней ступени лестничного марша (жёлтая);
- Выполнена контрастная маркировка входных дверей (жёлтая);
- Установлен звонок для вызова помощника на входной калитке со знаком для слабовидящих;
- Установлены знаки для слабовидящих на входных дверях;
- Назначены ответственные лица по сопровождению инвалидов;
- Проведены инструктажи с сотрудниками, предоставляющими услуги по доступности с ОВЗ;
- Для детей с ОВЗ разработаны адаптированные программы (адаптированная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи, адаптированная программа для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата).
- В ДОУ работают специалисты: педагог-психолог, 3 логопеда, учитель-дефектолог, инструкторы по физической культуре.
- Учебные кабинеты, объекты для проведения практических занятий, средства обучения и воспитания доступны для использования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья
- Созданы условия охраны здоровья обучающихся, в том числе инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
- Специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования для инвалидов и лиц с ОВЗ: интерактивная доска, документ - камера, интерактивные панели.
- Сенсорная комната.

Процесс осуществления помощи детям с ОВЗ и их семьям ведётся по таким направлениям:

- Проведение психолого-педагогической диагностики проблем развития ребёнка;
- Проведение организации образовательного процесса;
- Проведение консультирования;
- Проведение осуществления взаимного действия с различными организациями для оказания поддержки и помощи специалистами;

Конечно, этого недостаточно, мы только в начале пути, который позволит любому человеку имеющему дефект развития, стать полноценной личностью, развиваться духовно, обеспечивать себя в материальном отношении и быть полезным обществу.

Чтобы преодолеть негативные тенденции в подготовке названной категории детей к интеграции в общество, требуется разработка новых теоретических подходов к их обучению, воспитанию и организации всей жизнедеятельности, вытекающих из глубокого анализа современных проблем специального образования, как в нашей стране, так и за рубежом. Причем, эта задача должна решаться с учетом всего комплекса медицинских, педагогических, экономических, социальных, социально-психологических и других проблем, касающихся социальной защиты детей-инвалидов, их обучения, воспитания, реабилитации и адаптации в социальную среду, а также изменившихся социально-экономических условий жизни общества.

Список литературы

1. Акатов Л.И. А38 Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гу-манит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 368 с.
2. Буданова, Л.Б. Построение модели инноваций образовательного учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. канд.пед.наук. / Л.Б. Буданова / М. – 2007. – с. 300.

Дифференцированный подход к оценке достижений образовательных результатов освоения АОП НОО обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании

Получение качественного образования в инклюзивном пространстве становится возможным в условиях, адекватных особым специфичным образовательным потребностям для детей с задержкой психического развития. Образовательный процесс для данной категории обучающихся необходимо строить, обеспечивая следующие специфические образовательные потребности: потребность в обеспечении особой пространственной и временной среды; потребность в комплексном сопровождении образовательного процесса; потребность в специальной организации обучения; потребность в обеспечении индивидуального темпа обучения; потребность в осуществлении мониторинга результативности образовательных достижений (предметных, метапредметных), сформированности социальных (жизненных) компетенций, уровня и динамики психофизического развития ребенка; потребность в постоянном стимулировании познавательной активности, помощи в осмыслении контекста усваиваемых знаний и приобретаемых компетенциях; потребность в актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения; потребность в развитии социального взаимодействия, отработки средств коммуникации; потребность в специальном обучении «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью. Данные образовательные потребности закладываются в основу содержания проектируемой адаптированной общеобразовательной программы начального общего образования (АОП НОО) и обеспечиваются системой специальных образовательных условий, создаваемой в образовательной организации. Необходимость создания специальных образовательных условий получения образования обучающимися с ЗПР определяет и иные условия организации оценивания. Основанием для их определения являются пункт 2.9.9 ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, который указывает на обязательность учета особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ в системе оценки планируемых результатов освоения АОП НОО, делает акцент на приоритетную оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся с ОВЗ, и обозначает право обучающихся с ОВЗ на прохождение промежуточной и итоговой аттестации в иных формах. В соответствии с этим следует выделить ряд принципиальных аспектов, предполагающих: дифференциацию организационных условий при проведении оценочных процедур с учетом индивидуальных различий детей с ЗПР; переход от констатирующего оценивания к оцениванию диагностирующему и процессуальному, которое будет отражать динамику индивидуальных достижений обучающихся с ЗПР. Основным объектом системы оценки, ее содержательной и критериальной базой выступают планируемые результаты освоения АОП НОО. Существенным моментом по отношению к детям с ОВЗ с ЗПР, является то, что образовательный результат может быть достигнут в максимальном выражении, если все требования к условиям выполнены. В течение учебного года проводится текущий и тематический контроль, включающий анализ документации, оценка выполнения индивидуального образовательного маршрута, оценку достижений образовательного результата обучающимися с ЗПР, анализ экспертной оценки личностных и метапредметных результатов, анализ результатов мониторинга психофизического и когнитивного развития, контроль деятельности специалистов и работы ПМПк. Система оценки планируемых результатов освоения АОП НОО обучающихся с ЗПР также предполагает комплексность, позволяющую оценивать достижения учащимися всех трех групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных. Очевидной

становится потребность проводить корреляцию разных достижений ученика: результативности освоения предметной и коррекционно-развивающей областей, программы коррекционной работы, уровня сформированности навыков жизненной компетентности, уровня познавательного, эмоционального и личностного развития ребенка. Оценка достижения планируемых результатов освоения обучающимися с задержкой психического развития АОП включает в себя стартовое, текущее (формирующее), промежуточное оценивание. Предметом стартового оценивания, которое проводится в начале каждого учебного года, является определение имеющихся знаний и умений учащихся относительно прошедшего учебного года, позволяющего учителю организовать эффективно процесс повторения. Предметом текущего оценивания является операциональный состав предметных способов действия, знаний и ключевых компетентностей. Такое оценивание проводят как сами обучающиеся, так и учитель. Оно осуществляет две важные функции – диагностическую и коррекционную. Цель такого оценивания увидеть трудности в освоении предметных способов действий и компетентностей, после чего наметить план работы по ликвидации возникших проблем и образовательных дефицитов. В рамках текущего оценивания проводится рубежная оценка, позволяющая подвести итог изученной теме или разделу. Предметом промежуточного оценивания на конец учебного года является уровень освоения обучающимися образовательной программы за учебный период. Средствами оценивания предметных результатов являются разнообразные по функциям и содержанию виды текущего контроля. Для детей с задержкой психического развития важно увеличить и разнообразить виды оценочных средств и процедур, что позволит максимально индивидуализировать как само оценивание, так и повысить возможности ребенка продемонстрировать свой индивидуальный прогресс. Следует обратить внимание на то, что в первом и первом дополнительном классе оценивание безотметочное. Этот период имеет большое значение для формирования учебной самооценки ребенка с ЗПР и его самооценочных суждений.

Дифференциация условий при организации проверочных и работ обучающихся с ОВЗ описываются в АОП НОО для обучающихся с ОВЗ ЗПР и предусматривает: особую форму организации контроля (в малой группе, индивидуальную) с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся с ЗПР; привычную обстановку в классе; адаптивное инструктирование с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ЗПР; упрощение формулировок по грамматическому и семантическому оформлению; упрощение многозвеньевой инструкции, задающие поэтапность выполнения задания; в дополнение к письменной инструкции к заданию, при необходимости, она дополнительно прочитывается педагогом вслух в медленном темпе с четкими смысловыми акцентами: при необходимости адаптивное инструктирование текста задания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ЗПР (более крупный шрифт, четкое отграничение одного задания от другого; упрощение формулировок задания по грамматическому и семантическому оформлению и др.); при необходимости предоставление дифференцированной помощи: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнении работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию); увеличение времени на выполнение заданий; возможность организации короткого перерыва (10-15 мин.) при нарастании в поведении ребенка проявлений утомления. Вместе с тем, следует отметить, что данные условия для одних обучающихся являются избыточными, а для других недостаточными. Поэтому требуется их дифференциация, а в некоторых случаях индивидуализация.

Предметные результаты рассматриваются совместно с личностными и метапредметными. Основным объектом оценки личностных результатов является сформированность трех блоков: самоопределение, смыслообразование, морально-этическая ориентация. При первом и втором вариантах АОП НОО в рамках оценки личностных результатов осуществляется экспертная оценка сформированности навыков жизненной компетенции.

Оценка метапредметных результатов может проводиться в ходе различных процедур и включает оценивание сформированности универсальных учебных действий (УУД): регулятивных, коммуникативных и познавательных. Особенностью данного оценивания для детей с ЗПР является то, что эти действия изначально являются предметом коррекции и развития. Поэтому важна оценка индивидуальных достижений и динамики. Результат фиксируется на основе комплексных проверочных работ, наблюдения за учебным поведением ребенка, результатов диагностики специалистов, комплексного обследования ребенка на ПМПк. На заседании ПМПк каждый из участников экспертной группы на основании результатов собственной диагностики, анализа работ или анализа наблюдений высказывает свое мнение, после чего группа определяет количественный эквивалент. Уровень освоения программ коррекционно-развивающих курсов отслеживает каждый специалист. В программе каждого курса предполагаются формы контроля и разрабатываются оценочные материалы. Специалистами сопровождения образовательного процесса обучающихся с ЗПР являются педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог. Каждый из специалистов реализует свой курс коррекционно-развивающей области в соответствии с требованиями ФГОС и рекомендациями ПМПк.

Список литературы:

1. Вильшанская А.Д. Взаимодействие специалистов школьного ПМПк в процессе сопровождения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – №6. – С. 32-40.
2. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / [Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова]. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с.
3. Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 3-13.
4. Коробейников И.А., Бабкина Н.В. От вариантов развития детей с ЗПР к образовательным маршрутам // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 1. – С. 20-23.
5. Коробейников И.А., Инденбаум Е.Л., Бабкина Н.В. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития: проект. – М.: Просвещение, 2013. – 48 с.

**Бабушкина Л. А.
г. Магнитогорска**

Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Аннотация: Данная статья посвящена социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются такие аспекты, как особенности развития детей с ОВЗ, условия адаптации инклюзивного образования в России.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, «особый» ребёнок, социальная адаптация, трудности, общество, условие, социальная среда.

Social adaptation of children with disabilities in conditions of inclusive education

The article deals with the social adaptation of children with disabilities in inclusive education. The author considers the aspects of the development of children with disabilities, conditions for the adaptation of inclusive education in Russia.

Key words: inclusive education, children with disabilities, “special” child, social adaptation, difficulties, society, condition, social environment.

Мир «особого» ребенка интересен и пуглив,
Мир «особого» ребенка безобразен и красив,
Неуклюж, порою странен, добродушен и открыт
Мир «особого» ребенка. Иногда он нас страшит.
Почему он агрессивен? Почему он так закрыт?
Почему он так испуган? Почему не говорит?
Мир «особого» ребенка – он закрыт от глаз чужих
Мир «особого» ребенка допускает лишь своих!
Калиман Н.А.

Мир для ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это «целый мир со своими радостями и огорчениями, со своим особенным восприятием окружающей действительности, которая не всегда добра к ним».

Им не понятно, как устроен этот мир, как его познать, как вести себя в этом мире и как найти собственное место в этом мире. Таким детям очень нужна педагогическая помощь и поддержка.

Сегодня одним из ключевых направлений в системе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья становится социальная адаптация детей в рамках инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором все дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Адаптация в школе сложный процесс для любого ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. В школе для них всё иначе: новые требования, интенсивный режим, необходимо всё успеть. Из-за особенностей развития у детей с ОВЗ затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватно реагировать на происходящее изменения. Эти дети испытывают трудности в достижении своих целей. Все эти особенности предопределяют трудности, с которыми может столкнуться ребёнок с ОВЗ при общении со сверстниками. Школьники часто обращают внимание на внешний вид одноклассника, могут сторониться или идти на конфликт. Препятствием процесса адаптации в школе служит изменение поведения детей с ОВЗ. Это заторможенность, депрессия, застенчивость, медлительность, безразличие, агрессивность, возбудимость. Все это в поведении ребенка отражают особенности психологической адаптации к школе.

Одной из основных задач школ, в которых реализуется инклюзивная практика, является включение детей с ОВЗ в общество, их социальная адаптация в общеобразовательном классе. Этот процесс должен управляться педагогами,

специалистами, и вызвать минимум дискомфорта у ребенка с ОВЗ, и у его одноклассников.

Основные требования ФГОС НОО к организации образовательного процесса школы, реализующей инклюзивную практику, предполагают комплексную коррекционно-развивающую работу.

Для создания благоприятных условий для включения ребенка с ОВЗ в общество необходима:

1. Психолого- педагогическое сопровождение, организация коррекционной работы.

2. Работа со школьниками. Проводя различные игры, коллективные дела, нужно показать детскому коллективу, что все люди разные, что особенности внешнего вида – это не препятствие для общения, гораздо лучше сотрудничать друг с другом, а не конфликтовать.

3. Работа с семьёй. Консультативная поддержка семьи, а также обязательное включение родителей в образовательно-реабилитационную среду обучения и воспитания.

4. Организационно-педагогическое обеспечение. Реализация образовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей.

5. Кадровое обеспечение. Специальная подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ.

6. Материально-техническая база, оснащение специальным оборудованием; возможность организации дистанционного обучения.

Таким образом, при правильной организации процесса включения данного ребенка в общеобразовательный класс, совместное обучение с «особыми» детьми способствует развитию таких необходимых навыков и личностных качеств всех обучающихся, как: социальная компетентность, толерантность, навыки решения межличностных проблем, уверенность в своих силах, самоуважение. В процессе совместных мероприятий дети учатся обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путем переговоров, прислушиваясь к мнению товарища.

В итоге, они понимают, что у каждого человека есть право быть «другим». Дети осознают, что «мы разные, но не чужие».

Список литературы:

1. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. — М.: Просвещение, 2009.

2. Малофеев Н.Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России. — М.: Просвещение, 2011.

3. Филатов К. А., Ткаченко В. В. Опыт реализации инновационной модели социально-профессиональной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 117-120.

**Белорусова А. В.
Г. Копейск**

Особенности психической деятельности детей

с диагнозом задержкой психического развития у младших школьников

Аннотация. Статья посвящена изучению причинам нарушений детей с диагнозом ЗПР. Раскрыты понятия ЗПР, ММД; показано, как диагноз ММД влияет на детей.

Ключевые слова: ЗПР, ММД, младшие школьники, ОВЗ.

Features of mental activity of children with the diagnosis of mental retardation in primary school children

Annotation. The article is devoted to the study of the causes of violations of children with the diagnosis of mental retardation. The author discloses the concept of diagnosis of minimal cerebral dysfunction. It is shown how the diagnosis of minimal cerebral dysfunction affects the children.

Key words: mental retardation, minimal cerebral dysfunction, primary school children, health disabilities.

Ни для кого не секрет, что множество проблем в обучении и развитии ребенка играет парциальная (частичная) несформированность ВПФ. Обычно детям с таким заключением определяют статус ребенка с ОВЗ, конкретно, с ЗПР.

Задержка психического развития — это нарушение нормального темпа психического развития, проявляющееся в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности (умственные способности ребенка не соответствуют его возрасту) [1].

Очень часто, мы забываем, что такой диагноз ставится по причинам биологического характера. Это и патологии беременности, недоношенность, травмы при родах и тяжелые заболевания. Все эти факторы приводят к нарушениям мозговых функций, к проблемам, возникающих в головном мозге.

Таким образом, мы приходим к заключению, что в случаях, когда ЗПР бывает биологически обусловленным, большую роль имеют нарушения под названием ММД.

ММД - легкие церебральные нарушения, которые, скорее отражают поражение различных мозговых зон. Обычно они могут и не доставлять больших проблем в дошкольном детстве, но зато доставляют очень много проблем в школе, начиная с первого класса. И тогда, родители недоумевают, почему их ребенок, который, в принципе, раньше справлялся со всем (и не важно, что ребенку это доставалось немалыми усилиями, родители склонны списывать это всё на лень) [2].

Специфика ММД детского возраста заключается в том, что у данного контингента детей наряду с явлениями повреждения могут иметься и разнообразные симптомы недоразвития психических функций [3].

Чтобы качественно и правильно проводить психолого-педагогическую коррекцию, важно понимать особенности ММД, как оно проявляется, какие маркеры поведения могут указывать на его наличие и к каким проблемам это может привести.

Обычно, оказываются поврежденными функциональные системы с коротким временным циклом развития, в основном уже сформированные к рождению: подкорковые системы, подкорковые звенья отдельных анализаторных систем.

Нарушены системы [3]:

–Тонической основы движений;

–речевой сенсомоторики;

–уровня вегетативно-тонической регуляции: церебрастения (невротическое расстройство, характеризующееся чередованием эмоционального спокойствия и несдержанности, быстрой утомляемостью, частыми головными болями, головокружениями, ослаблением памяти, когнитивными нарушениями и другими отклонениями, возникшими на фоне органических повреждений головного мозга, чаще всего по причине травмы или нарушения питания нервных клеток), снижение работоспособности, эмоциональная неустойчивость.

Повреждения ЦНС могут быть настолько различными, что у каждого ребенка с ММД своя картина данного заболевания. При правильном воспитании и обучении проблем с интеллектом может и не быть. Но ММД может являться одной из

предпосылок возникновения ЗПР. Для уточнения, психологам можно дополнительно расспросить родителей про то, как ребенок вел себя с рождения. Если это ММД, то его проявления заключаются в следующем:

1. С рождения ребенок был очень беспокоен, мало ел, спал и много плакал.
2. В первый год жизни ребенок был слишком спокойным или наоборот, беспокойным.
3. Могут быть повторяющиеся тики, которые возникают неожиданно.
4. Речь появляется в более позднем возрасте.
5. Нарушение произвольного внимания и умственная утомляемость. Причем физически ребенок может не уставать практически никогда. В игровой деятельности эту особенность вообще можно не заметить.
6. Ребенку сложно контролировать свои эмоции, они могут быть импульсивны, плаксивы, истеричны.
7. Сдвиг баланса возбуждения и торможения.
8. При эмоциональной активации эти дети могут совсем «потерять голову».
9. У ребенка часто бывают затруднения, при переводе информации из кратковременной памяти в долговременную.
10. Нарушение обработки сенсорных сигналов.
11. Проблемы с мелкой моторикой.

По К.С. Лебединской следует различать несколько вариантов происхождения ЗПР, и, ММД является одним из таких вариантов. Существуют ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного и цереброорганического происхождения (ММД) [4,5].

Для лучшего понимания проблем ребенка с ЗПР, у А.В. Семенович в книге «Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте» четко расписано, как проводить беседу с родителями, чтобы выяснить, могут ли проблемы ребенка иметь биологические предпосылки. Для психологов это будет большим плюсом, чтобы понять, имеются ли небольшие особенности в поведении и в интеллектуальной деятельности, или же у ребенка могут иметься физиологические нарушения, которые в первую очередь необходимо лечить.

Возможные причины возникновения ММД:

- Тяжелая беременность, особенно, в течение первого триместра.
- Сильный токсикоз.
- Угроза выкидыша.
- Преждевременные или переношенные роды.
- Слабость в процессе родовой деятельности, долгие роды.
- Гипоксия плода (недостаток кислорода) вследствие сдавливания пуповины вокруг шеи младенца.
- Инфекционные болезни, перенесенные новорожденным.
- Повреждение шейного отдела позвоночника малыша при родах.

ММД могут провоцировать и нарушения психологического развития, расстройства развития речи, различных школьных навыков, двигательных функций, поведенческие, эмоциональные расстройства, СДВГ и нарушения поведения.

При ММД мозг у ребенка постоянно находится в состоянии переутомления из-за хронической энергетической недостаточности. При этом страдают умственные функции и поведение.

Отличительные черты в поведении: нетерпеливость, невнимательность, недостаточная социальная адаптация, эгоизм, стремление к уединению, склонность к конфликтам, отказ от только что данных обещаний. Среди сверстников ребенок старается исполнять роль лидера или полностью отстраниться от коллектива. Но чаще

всего, социальные контакты для ребенка с ММД менее значимы, чем для обычного ребенка его возраста.

Все проблемные стороны ребенка с течением времени наложит свой отпечаток на его характер. Скорее всего, такой ребенок будет невротичным, излишне тревожным, вспыльчивым

Нельзя перехваливать такого ребенка, искусственно завышая его самооценку. Ведь при столкновении с реальными условиями, когда требуется объективная оценка качеств ребенка (допустим, при поступлении в 1 класс), очень легко ранить и повредить его хорошее отношение к себе. Такие дети могут замкнуться и перестать реагировать на любые попытки включить его в педагогическую деятельность.

Противоположное отношение, также приводит к подобным последствиям. Если ребенку говорить, что он ничего не может и не умеет, такой ребенок перестанет что-либо делать, потому что смирился с тем, что он плохой или ущербный. Хотя «смирился» это мягко сказано, ребенок будет продолжать переживать из-за этого и бояться делать что-либо. Скорее всего, при попытке дать ему задание (которое он не может и не знает, как сделать) ребенок расплачется.

Конечно, расстраиваться при таком нормально для каждого ребенка, дети с ММД переносят это слишком болезненно, вплоть до истерик и нежеланием ходить на занятия. В связи с этим, необходимо очень бережно относиться к самооценке этого ребенка, адекватно хваля его [6].

Таким образом, дети с ММД имеют много проблем, касающихся умственной, эмоционально-волевой, поведенческих нарушений. С учетом их особенностей, при наличии статуса ребенка с ОВЗ, их необходимо учитывать при психолого-педагогической коррекции, чтобы ребенок получил хорошее образование, состоялся как личность и социализировался в обществе.

Список литературы:

1. Н.В. Новоторцева. Коррекционная педагогика и специальная психология. Словарь. — СПб.: КАРО, 2006 – 144 с.
2. Малая медицинская энциклопедия. — М.: Медицинская энциклопедия. 2015 – 591 с.
3. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. СПб., ИМАТОН, 2011 – 80 с.
4. Что такое ЗПР [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://mosclinic.ru/articles/chto_takoe_zpr
5. Лебединская К.С. Клинико-нейропсихологический и нейрофизиологический анализ аномалий психического развития детей с явлениями «минимальной мозговой дисфункции» // Альманах Института коррекционной педагогики. 2005. Альманах №9
6. Особенности обучения детей с ММД [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://kovalevo.org/publikatsii/stati/3829.html>
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2002. - 232 с.
8. Мекадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. Изд.: Питер, 2013 – 288 с.

Бондаренко Ю.М.

Г. Южноуральск

Индивидуально-групповые формы учебных занятий по естественнонаучным предметам в условиях интеграции и инклюзии образовательного процесса.

Аннотация. В статье представлен научно-практический опыт организации индивидуально-групповых учебных занятий по естественнонаучным предметам в условиях интеграции и инклюзии образовательного процесса.

Ключевые слова: предметные способности, индивидуальное обучение, интегративно-личностный подход, индивидуально-образовательный маршрут, интеграция, дифференциация.

Individually-group forms of studies in natural science subjects in terms of integration and inclusion of the educational process.

Abstract. The article deals with the scientific and practical experience of organization of individual and group studies in natural science subjects in the context of integration and inclusive educational environment.

Keywords: subject capability, individual approach, personal integrated approach, individual education plan, integration, differentiation.

С 2006 года наша образовательная организация тесно сотрудничает с Южноуральским Государственным аграрным университетом. Это сотрудничество способствовало появлению в школе университетских классов. В них на уровне начального общего образования проводится формирование классных групп, имеющих различные предметные способности к изучению знаний и способов деятельности [1]. При их создании учитывается разнообразие потребностей, особенностей, возможностей и интересов каждого обучающегося. Это необходимо для раскрытия личности её социализации и адаптации. Создавая условия для личностного подхода в образовательном процессе, мы руководствуемся идеей целостности взаимодействия элементов образовательной системы. Результатом такой интеграции могут быть новые свойства развития личности, так как в процессе развития образовательной системы меняются количественные и качественные составляющие развития. Связав предметные знания и способы деятельности на теоретических и практических занятиях, мы пришли к необходимости дифференциации и организации индивидуального обучения. Целостное содержание естественнонаучного образования обеспечивает формирование личности на основе индивидуальных возможностей и потребностей. Опираясь на интегративно-личностный подход при формировании содержания естественнонаучного образования, мы учитываем следующие характеристики индивидуально-личностного подхода:

- личность индивидуальна;
- её интегративное свойство объединяет особенности, позволяя усваивать содержание различного уровня;
- в образовательном процессе естественнонаучные предметы представлены целостно и находятся во взаимосвязи;
- личность как продукт развития предрасположена к изучению естественнонаучных знаний, и это даёт возможность проводить целостное обучение, воспитание и развитие;
- необходимо интегрировать практическую, учебно-познавательную, научно-исследовательскую и творческую деятельность обучающихся;
- формировать интегративное взаимодействие основного, дополнительного и профильного образования, фундаментальной и прикладной подготовки к социуму;
- в учебном процессе необходимы интегративные курсы, удовлетворяющие потребность личности и выполняющие функции обобщения и систематизации знаний и умений.

Реализовать интегративно-личностный подход можно через преемственные связи. Осуществить преемственные связи в образовании личности в системе «Школа-ВУЗ» позволяет пропедевтика, обеспечивающая подготовку личности психологически и

содержательно к успешному решению учебных задач на основе образовательных принципов интеграции и индивидуализации.

Для обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся, учёта особенностей каждого ученика в нашей инклюзивной работе довольно часто используется индивидуальный образовательный маршрут. Преимущество такой формы образования очевидно: на основе оперативно регулируемой самооценки стремления к совершенствованию каждый обучающийся формирует свою творческую индивидуальность. Развивает ценностные ориентации, собственные взгляды и убеждения, планирует индивидуальную технологию образовательной деятельности. Так выстраивается упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению поставленных целей [2].

Особенностью индивидуального образовательного маршрута является то, что он специально разрабатывается для конкретного ученика как его индивидуальная образовательная программа. Определив совместно с законными представителями и обучающимися желаемый результат, мы планируем строгую последовательность действий, проводим мониторинг и коррекцию на всех этапах образовательного процесса. Особое внимание уделяется нами самостоятельной работе, позволяющей достигнуть желаемого результата обучающимися с разным темпом в учебной деятельности, важны и индивидуальные задания, учитывающие особенности восприятия детьми информации, научные исследования на базах как школы, так и ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный аграрный университет» и МАОУ «Академический лицей» города Магнитогорска.

Обучающийся и его законные представители выступают как субъекты выбора дифференцированного образования, предполагающего педагогическую поддержку со стороны образовательной организации. Комфортная психологическая обстановка, профессионализм педагогов, опыт работы в данном направлении позволяют нам использовать этот путь. Ведя по нему развивающуюся личность обучающегося, учитывая потребности, индивидуальные способности и возможности, мы движемся в нескольких направлениях. Используя вариативные учебные планы и образовательные программы, применяя специальные педагогические инклюзивные технологии:

- дифференцированного обучения;
- индивидуального образования;
- коррекции;
- формирования социальных компетенций;
- мониторинга развития личности.

На всех организационных этапах процесса проектирования и программирования в соответствии с планом работы Управления образования администрации Южноуральского городского округа наша деятельность была организована на уровне командного взаимодействия.

9 сентября 2016 года на основании Приказа Управления образования администрации Южноуральского городского округа № 424 в МОУ СОШ № 1 были открыты муниципальные экспериментальные (инновационные) площадки. 18 сентября 2016 года на основании школьного Приказа № 166/1 были созданы творческие группы для организации работы экспериментальных площадок по темам: «Формирование готовности обучающихся к непрерывному образованию в условиях индивидуализации образовательных маршрутов», «Развитие познавательной самостоятельности обучающихся в условиях индивидуализации и профилизации образовательного маршрута», «Школа открытий: исследования математики младшими школьниками».

27 ноября 2018 года на основании Приказа Управления образования администрации Южноуральского городского округа № 624 с целью систематизации

деятельности, контроля соответствия хода экспериментальной работы и её результатов программам и планам проведено изучение состояния работы Муниципальной экспериментальной площадки.



Сделан вывод: в МОУ СОШ № 1 созданы условия для результативной работы, организована доступная адаптирующая среда к естественно-научному образованию, основные положения Муниципальной экспериментальной площадки подтверждены.

Список литературы:

1. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
2. «Инфоурок.ру»: библиотека материалов. Образовательная технология и методика: сущность, структура особенности описания.

Бурдикова Л.И.
г.Троицк

Особенности формирования звукобуквенного анализа у детей с ОВЗ с применением интерактивных технологий

В наше время, когда произошла электронизация и компьютеризация всех сфер жизни общества, теперь стоит задача овладения компьютерной грамотностью, как базой для создания и использования компьютерных технологий. Мир информационных технологий доступен и дошкольникам, и их использование при работе с детьми ОВЗ позволяют повысить показатели познавательной активности.

Дети с ОВЗ предполагают особые образовательные потребности, к которым относится, в частности, и использование соответствующих методик и технологий, обеспечивающих реализацию "обходных путей" коррекционного воздействия на речевые процессы.

К таким технологиям можно отнести пошаговую инструкцию звуко-буквенного разбора слов. Эта технология обеспечивает дифференцированный, деятельностный и системный подход обучения, отвечающий требованиям ФГОС НОО детей с ОВЗ. У большинства детей отмечаются недостатки звукопроизношения и нарушение восприятия звукослоговой структуры слова, что создаёт значительные трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Часто случается, что, имея полноценный слух и интеллект, дети, как правило, не готовы к усвоению программы из-за недостаточного развития фонематического восприятия. Эти дети составляют основную группу риска, особенно при овладении письмом и чтением.



Известно, что звукобуквенный анализ базируется на четких, устойчивых и достаточно дифференцированных представлениях о звуковом составе слова. Процесс овладения звуковым составом слова, в свою очередь, тесно связан с формированием слухоречедвигательного взаимодействия, которое выражается в правильной артикуляции звуков и их тонкой дифференциации на слух. Недостатки произношения являются часто индикатором недостаточной готовности к усвоению звукобуквенного анализа.

Полным фонематическим анализом слов ребенок овладевает лишь в процессе обучения грамоте, поскольку для полноценного протекания устной речи в таком

анализе нет никакой необходимости – ребенок с детства усваивает все слова «целиком» и ему просто незачем «дробить» их на отдельные звуки. Поэтому, если ребенок придет в школу совсем не подготовленным к звуковому анализу слов, то он не сможет сразу овладеть столь сложным навыком, а значит, неизбежно будет искажать на письме структуру слов. Вот почему и возникает необходимость постепенной подготовки его в этом плане уже в дошкольном возрасте. Несомненно, эта необходимость возрастает у детей с нарушением фонематического восприятия.

По Н.Х.Швачкину, различение звуков, развитие фонематического восприятия происходит в определенной последовательности. Вначале формируется различение гласных, затем различение согласных. Это объясняется тем, что гласные «сонорнее» согласных и в связи с этим воспринимаются лучше.

Таким образом, в процессе развития речи речеслуховой и речедвигательный анализаторы тесно взаимодействуют. Недоразвитие речедвигательного анализатора оказывает тормозящее влияние на функционирование речеслухового.

Данный алгоритм формирует познавательные, коммуникативные и регулятивные действия через развитие знаково-символического действия – замещения (слово-название, звук-буква), моделирование (модель слова, модель звуков), преобразование модели.

На ступени овладения звукобуквенными обозначениями дети анализируют речевой поток, предложение, делят слова на слоги и звуки. Выделив звук из речи, ребенок соотносит его с определенным графическим изображением, буквой. В процессе чтения в первую очередь зрительно воспринимаются графические изображения, различаются и узнаются буквы, которые соотносятся с их звуковыми значениями. Однако восприятие и различение букв есть лишь внешняя сторона процесса чтения, за которой скрываются самые существенные и основные действия со звуками языка. Не звук является названием буквы, а, наоборот, буква представляет собой знак, символ, обозначение речевого звука. Поэтому сложный процесс усвоения звукобуквенных обозначений начинается с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи.



Этапы формирования навыков звукобуквенного анализа и синтеза у детей:

• Формирование и развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия.



- Формирование звукопроизношения.
- Формирование навыков дифференциации артикуляторно и акустически близких звуков.
- Формирование звукового анализа и синтеза, состоящее в следующем:

1. Формирование понятий и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки.

2. Формирование представления о линейной последовательности звуков в слове и о

количестве звуков в слове.

3. На основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков [у], [а], [и] отрабатывается наиболее легкая форма анализа — выделение первого гласного звука из начала слова.

4. Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опорную схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой — слог; формирование умения делать слоговой анализ слова.

5. Анализ звукового ряда, состоящего из 2-3 гласных звуков, определение места звука в ряду гласных звуков (в начале, в середине, в конце).

6. Анализ и синтез обратного слога типа [ап]

7. Формирование умения выделять:

а) последний согласный звук в слове типа мак

б) первый согласный звук в слове типа кот

в) гласный звук в положении после согласного (в слогах, словах)

8. Знакомство с буквой, соотнесение ее со звуком с последующим звуковым анализом и синтезом в следующих сочетаниях:

— сочетание из двух букв, обозначающих гласные звуки;

— сочетание гласного с согласным в обратном слоге;

— сочетание согласного с гласным в прямом слоге;

— односложные слова по типу СГС;

— двухсложные и трехсложные слова, состоящие из открытых слогов;

— двухсложные слова со стечением согласных;

Обучение необходимо вести с учетом принципа поэтапности и последовательности (от простого к сложному, от звука к букве и т. д.). Количество заданий в занятии колеблется в зависимости от количества пройденных звуков и букв.

Звукобуквенный метод на настоящий момент является классической системой обучения чтению. В ее основе лежит звуковой аналитико-синтетический метод, требующий как анализа звукового состава речи, так и синтеза звуков при чтении. Всё обучение при этом разбивается на этапы: выделение звуков в словах, звуковой анализ, изучение гласных и согласных букв, формирование слогового чтения и т. д.

Таким образом, можно считать проблему развития фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза, так как решение этой проблемы является одним из условий успешной подготовки ребенка к школе.

Список литературы:

1. Дурова Н.В., Невская Л.Н. Обучение дошкольников грамоте.—М.: Школьная пресса, 2001.

2. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду. —М.: Просвещение, 1974.

3. Подготовка к обучению грамоте в детском саду / Под ред. Н.С. Варенцовой, Н.С. Старжинской. – Минск: Нар. Асвета, 1992.

4. Н.Х.Швачкин Развитие речевых форм у младшего дошкольника

Вахницкая Т.А.

Калинина Е.А.

Сергеева Е.В.

г. Магнитогорска

Методы письменного контроля на логопедических занятиях

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы письменного контроля качества усвоения личностных, метапредметных, предметных (русский язык, чтение) универсальных учебных действий на логопедических занятиях с обучающимися начальной школы, имеющими ограниченные возможности здоровья. Рассматриваются варианты использования игровых сюжетов в ходе выполнения контрольных работ, позволяющих повысить интерес детей к выполняемой работе.

Methods of writing control in speech therapy classes

Abstract: This article deals with the issues of writing control of the quality of learning personal, metasubject, subject (Russian, reading) universal educational activities in speech therapy classes with students of primary school who have limited health opportunities. The author considers the variants of using game scenes in the performance tests, allowing to increase the children's interest to the work.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г. № 373, определяет систему новых требований к структуре, результатам, условиям реализации основной общеобразовательной программы, поскольку целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Целевым ориентиром логопедической работы с обучающимися -логопатами, в условиях реализации ФГОС НОО, являются предметные результаты освоения содержания учебных предметов «Русский язык», «Литературное чтение» – структурных компонентов предметной области «Филология» основной общеобразовательной программы основного общего образования, поскольку центральными междисциплинарными понятиями являются: «язык – как особая, исторически сложившаяся, система знаков – языковых единиц, изменяющихся и сочетающихся по определенным правилам, которая служит средством общения людей», «русский язык – как государственный язык Российской Федерации», на котором осуществляется образовательная деятельность, «речь – как форма проявления языка, язык в действии», «виды речи»; направленность на оказание помощи обучающимся, испытывающим трудности в достижении личностных, метапредметных результатов, посредством поэтапного формирования всех компонентов речевой системы каждого ребенка. Тем самым своевременная и действенная логокоррекционная работа предупреждает или минимизирует трудности достижения метапредметных результатов (особенно формирование коммуникативных и познавательных УУД).

Деятельность учителя-логопеда многогранна, и выражается в разнонаправленном, но целостном процессе сопровождения субъектов образовательной деятельности, имеющих речевые нарушения различной степени выраженности.

Диагностическое направление деятельности учителя-логопеда представляет собой содержательную стратегию выявления этиологии и структуры речевой патологии, динамики компенсации речевого дефекта обучающихся, контроля качества усвоения личностных, метапредметных, предметных (русский язык, чтение) универсальных учебных действий, пролонгированную во времени; реализуется посредством мониторинга логопедической работы, как непрерывного процесса наблюдения, регистрации (с помощью совокупности организационных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур), хранения и анализа индивидуальных (персонифицированных) и групповых параметров речевого развития.

Контроль качества усвоения универсальных учебных действий, формирования у обучающихся компонентов речевой системы, в рамках реализации программы «Логопедия», может осуществляться в текущем режиме, то есть на каждом занятии, периодически – по мере усвоения тематических блоков, четвертных, полугодовых, годовых программных отрезков. Для углубленного изучения языковых возможностей обучающегося, выявления индивидуальных особенностей речевого развития и причин возникновения проблем в развитии, воспитании, обучении и социализации применяется предварительный контроль. Анализ/оценка результатов различных видов контроля отображается в рабочей тетради обучающегося, тетради для контрольных работ, в листах персонифицированных тестов, творческих работ и т.д., в речевой карте.

Современная дидактика выделяет следующие методы контроля: методы устного контроля, методы письменного контроля, методы практического контроля, дидактические тесты, наблюдение [2, с.356].

Параметры и уровень качества формирования навыков письменной речи у обучающихся постоянно находятся в поле зрения учителя-логопеда. С этой целью нами используются различные методы письменного контроля. Ю.В. Бабанский констатирует тот факт, что письменный контроль (контрольная работа, изложение, сочинение, диктант, реферат) обеспечивает глубокую и всестороннюю проверку усвоения, поскольку требует комплекса знаний и умений ученика. В письменной работе ученику нужно показать и теоретические знания и умения применять их для решения конкретных задач, проблем, кроме того выявляется степень владения письменной речью, умению логично, адекватно проблеме выстраивать, составлять свой текст и излагать его, давать оценку произведению, эксперименту, проблеме.

В конце I, II полугодия, в рамках периодического контроля, в качестве контрольной работы, обучающимся 1-4 классов предлагается выполнить ряд письменных заданий, адекватных возрастным и интеллектуальным возможностям, направленных на уточнение уровня формирования компонентов письменной речи. Причем, задания предъявляются обучающимся в игровой форме, в режиме смены видов деятельности, часто на основе литературного произведения.

Для обучающихся 1 класса нами разработаны контрольные работы в форме теста, включающие в себя ряд обязательных заданий.

1. Оценка графомоторных навыков. Предлагается обвести фигуру по точкам. Выбор фигуры определяется сюжетом теста (котёнок в «Приключениях котёнка», снеговик в «Зимней сказке», паровоз в «Паровозике из Ромашкова»).

2. Фонематический анализ. Используются задания на выделение гласных звуков из слова, различение твердых и мягких согласных, определение первого и последнего звука в слове, составление схемы слова.

3. Слоговой анализ и синтез. Выполняется деление слов на слоги, составление слов из предложенных слогов.

4. Анализ состава предложения, включающий в себя составление предложений из данных слов, по картинке, определение количества слов в предложении.

5. Письмо букв, слогов, слов, предложений под диктовку с целью определения степени овладения фонематическим принципом письма, отражающим соотношение буквы и фонемы ребенком.

6. Списывание с письменного и печатного образца.

Так в тесте «Приключения снеговика» первоклассникам предлагаются следующие задания и варианты их оценки: 1) обвести фигуру; 2) выделить гласный звук из слова, определить какой согласный первый в слове – твердый или мягкий; 3) выделить первый звук в слове; 4) составить слово по первым звукам в названиях картинок; 5) прочитать слова и разделить их на слоги; 6) записать слоги и слова под диктовку; 7) определить количество слов в предложении; 8) составить предложение из слов.

Тест «Веселый паровозик», составленный по мотивам сказки Г. Цыферова «Паровозик из Ромашкова», используется для контроля во II полугодии. В ходе выполнения теста первоклассникам предлагается совершить путешествие, в ходе которого выполнить ряд заданий: 1) обвести фигуру; 2) записать под диктовку буквы, слоги и слова; 3) подписать картинки; 4) составить предложение по картинке; 5) списать текст с письменной и печатной основы; 6) записать текст под диктовку.

Предусматривается бальная система оценки тестов. Так при определении графических навыков оценивается наличие/отсутствие неточностей и погрешностей при обводке, полнота выполнения задания, наличие отклонений от фигуры. При оценке

заданий на фонематический анализ (выделение гласных из слов, различение твердых и мягких согласных, определение первого звука в слове, составление схемы слова), слоговое деление учитывается количество правильных ответов. При проверке диктанта букв, слогов, слов баллы снимаются за использование печатных букв. В задании по составлению предложения из слов баллы даются за правильное составление предложения, запись без ошибок, соблюдение границ строки, правильное начертание букв. При проверке записи текста по слуху определяется количество орфографических и специфических ошибок.

Использование подобного рода заданий в логопедической практике позволяет не только оценить уровень речевого развития обучающихся, степень освоения учебной программы, сформированности УУД, но и сделать выполнение контрольных работ интересным и увлекательным занятием для обучающихся.

Список литературы:

- 1 Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Владос, 2004.
- 2 Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей /Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640с.
- 3 Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. – М.: В. Секачев. – 128 с., 2008

Волгапкина Н. В.

г. Копейск

Методологические основы разработки АООП для детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы

Аннотация: в данной статье обозначены проблемы разработки адаптированной образовательной программы в условиях общеобразовательной школы путем создания специальных условий и соблюдения действующей нормативно – правовой документации, регламентирующей инклюзивное образование в современной российской системе образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, адаптированная общеобразовательная программа, инклюзия, федеральные государственные стандарты, специальные условия, общеобразовательная организация.

Valgapkina Nadezhda Vladimirovna,
speech therapist teacher MU CPMSP,

Methodological bases of development AEP for children with disabilities in a general education school

Abstract: The article deals with the problems of development of the adapted educational program in the conditions of comprehensive school by creation of special conditions and observance of the operating normative legal documentation regulating inclusive education in modern Russian system of education are designated.

Keywords: children with disabilities, children with special educational needs, adapted General education program, inclusion, Federal state standards, special conditions, educational organization.

Современный мир непрерывно меняется. Скорость, с которой наша жизнь претерпевает трансформации, намного выше, чем двадцать или тридцать лет назад. В недавно ушедшем XX веке ребенок развивался в условиях малого социума (семьи, дворовой компании, пионерской организации) с четкой привязкой к конкретному

взрослому. Сегодня ребенок поставлен в ситуацию разорванных связей и хаотичного потока информации без структурно-логических связей.

В настоящее время дети растут и развиваются в условиях постиндустриального информационного общества. С самого рождения они сталкиваются с современными высокотехнологичными достижениями: планшет, смартфон, компьютер, телевидение. Данные ЮНЕСКО говорят о том, что 93% современных детей от 3 до 5 лет смотрят телевизор 28 часов в неделю. Другими словами, подрастает поколение “экранных детей”. Это влияет на психическое и речевое развитие детей. Кроме того, отмечается возрастание численности новорожденных с проблемами здоровья. Так, по данным Татьяны Владимировны Волосовец, директора ФГБНУ «Института изучения детства, семьи и воспитания РАО», доля здоровых новорожденных снизилась с 48,3 % до 36,5 %; до 80 % детей рождаются физиологически незрелыми; около 70 % новорожденных имеют перинатальную патологию.

Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) так же имеют право на получение бесплатного обучения. Но существует и прослеживается в системе российского образования проблема организации системы психолого-медико-педагогической помощи таким детям. Одним из основных направлений в реформировании современного школьного образования является создание специальных условий (ст. 2 ФЗ «Об образовании в РФ») для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для части таких детей наиболее эффективным является инклюзивное обучение.

Несмотря все же на достигнутые успехи в системе российского образования: включение в Закон об Образовании статей, посвящённых законодательному закреплению обучения детей с ООП, разработка ФГОС для детей с ОВЗ, создание санитарных норм обучения и воспитания особых детей и т.д., имеются объективные трудности, связанные с различиями в содержании программ, подходах в обучении, создании образовательных маршрутов с целью подготовки детей с ООП к следующему жизненному этапу- профессиональное обучение.

Дети с ООП– это неоднородная группа детей, поэтому можно утверждать, что не существует универсальной для всех единой модели инклюзии. Все дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в поддержке и сопровождении при обучении в школе, но объем помощи может значительным образом варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития отдельного ребенка. Также важно предусмотреть возможность изменений в организации обучения и сопровождения ребенка с ОВЗ в зависимости от нужд ребенка и его семьи.

Для обучения таких детей (ст. 79 ФЗ «Об образовании в РФ») разрабатывается адаптированная общеобразовательная программа (АООП). Необходимым этапом ее разработки является адаптация общеобразовательной программы, которая осуществляется с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Заключение ПМПК (ст. 55 ФЗ «Об образовании в РФ») – единственный документ, дающий ребенку право: на обучение по адаптированной образовательной программе; на создание специальных условий, указанных в заключении и предусмотренных в федеральных государственных образовательных стандартах, СанПиНах и других актах; на специальные условия прохождения государственной итоговой аттестации для детей с ограниченными возможностями здоровья, не имеющих инвалидности. Рекомендациями заключения ПМПК (ст. 44 ФЗ «Об образовании в РФ») ограничивается право выбора родителями образовательной организации. Выбор школы и класса зависит от указанного в ПМПК варианта АООП (таблица 1)

Таблица 1

Варианты АООП для категорий обучающихся с ОВЗ в соответствии с ФГОС НОО
ОВЗ и ФГОС О у/о (приказы МинОбрнауки РФ № 1598 и № 1599)

Категории детей	Варианты программы			
	1	1.2.	1.3.	1.4.
Глухие дети	.1.			
Слабослышащие дети	.1.	2.2.	2.3.	----
Слепые дети	.1.	3.2.	3.3.	3.4.
Слабовидящие дети	.1.	4.2.	4.3	-----
Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)	.1.	5.2.	-----	-----
Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА)	.1.	6.2.	6.3.	6.4.
Дети с задержкой психического развития (ЗПР)	.1.	7.2.	-----	-----
Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС)	.1.	8.2.	8.3.	8.4.
Дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)			Вариант 1	Вариант 2

Для разработки АООП по ФГОС ОВЗ и ФГОС О у/о для обучающихся, поступивших в школу с 01.09.2016 года, необходимо проанализировать требования государственного образовательного стандарта, содержание примерных образовательных программ, учесть индивидуальные особенности психофизического развития лиц с ОВЗ и спрогнозировать ресурсные, материально-технические возможности общеобразовательной организации. Проектируются необходимые структурные составляющие адаптированной образовательной программы и определяются временные границы освоения АООП. При проектировании АООП указывается отрезок времени, покрываемый реализацией содержания Программы. При этом необходимо обратить внимание на четкое формулирование цели АООП и определение круга задач, конкретизирующих цель адаптированной общеобразовательной программы. Примерные адаптированные образовательные программы для категорий обучающихся с ОВЗ в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О у/о размещены на электронном ресурсе: <http://fgosreestr.ru>.

В помощь специалистам школы ГБОУ ВПО "Московским городским психолого-педагогическим университетом" разработаны методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (*государственный контракт на выполнение работ для государственных нужд № 07.028.11.0005 от 11 апреля 2014 г.*). В данном документе уточнена структура и содержание АООП, рабочей программы, кадровое, материально-техническое, дидактическое обеспечение, требования к организации учебного пространства, временного режима обучения, созданию специальной индивидуальной программы развития (СИПР) и др.

Но основная все же проблема возникает в общеобразовательной организации (ОО), если инклюзивно обучается ребенок с ОВЗ, поступивший в школу до 01.09.2016. Для обучения таких детей распространяются все нормативы, закрепленные в Федеральном законе «Об Образовании в РФ» и СанПиН 2.4.2.3286-15, но не применяются требования ФГОС ОВЗ и ФГОС О у/о (приказы Минобрнауки РФ № 1598 и № 1599). Учет же особенностей ребенка, индивидуального педагогического подхода,

проявляющийся в разработке АООП, особой организации коррекционно-педагогического процесса, в создании специальных методов и средств обучения, компенсации и коррекции нарушений развития, ОО выполнять обязана.

Каким же образом создать АООП для детей с ООП, поступившим в школу ранее 1 сентября 2016 года?

В Приказе Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015 (ред. от 17.07.2015) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» отведена отдельная третья глава, посвященная особенностям организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Пункт 21 гласит «Содержание общего образования и условия организации обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной общеобразовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида».

В данном приказе так же прописаны необходимые специальные условия, необходимый кадровый состав для обучения детей с ОВЗ различной категории, сроки обучения, комплектование классов (групп) в условиях ОО. АООП разрабатывается путем адаптации основной общеобразовательной программы школы (ООП), в соответствии с ФГОС начального основного образования (НОО) (приказ Минобрнауки России № 373 от 6.10.2009) и ФГОС основного общего образования (ООО) (приказ Минобрнауки России № 1897 от 17.12.2010).

Для детей с ОВЗ, обучающихся в 9 классах (в 2018 – 2019 учебном году) разработка АООП осуществляется на основе приказа Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089 (ред. от 07.06.2017) "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования".

В нашем понимании, адаптация образовательной программы включает следующие направления деятельности: анализ и подбор содержания АООП; реализация коррекционного компонента в зависимости от типологии нарушения, изменение структуры и временных рамок учебного плана; использование тех или иных форм организации учебной деятельности, технологических приемов, дидактических материалов и др.

Таблица 2

Нормативные основания разработки АООП в ООна 2018/2019 учебный год*

Уровень обучения			
НОО		ООО	
(1-3 классы)	(4 класс)	(5 – 8 классы)	(9 класс)
Приказы Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1598, № 1599	Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373 (с изменениями: от 26.11.2010 г. № 1241, от 22.09.2011 г. № 2357, от 18.02.2012 г. № 1060, от 29.12.2014 г. №	Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (с изменениями: от 29.12.2014 г. № 1644)	Приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089 (ред. от 07.06.2017) "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего

	1643; от 18.05.2015 г. № 507)		(полного) общего образования»
--	----------------------------------	--	----------------------------------

В помощь специалистам ОО: письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 17.09.2014 г. № 03-02/7233 «О направлении информации по вопросам разработки и утверждения образовательных программ в общеобразовательных организациях», письмо Министерства образования и науки Челябинской области от 11 сентября 2015 года № 03-02/7732 «О направлении рекомендаций по вопросам разработки и реализации адаптированных образовательных программ в общеобразовательных организациях», Модельная адаптированная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): методические рекомендации / под ред. С. В. Потапчук, М. И. Солодковой, А. В. Ильиной, И. М. Черновой. — Челябинск: Цицеро, 2015.

АООП – локальный документ ОО, к её реализации должны быть привлечены все узкие специалисты, рабочая группа педагогов и администрация школы. Кроме того, очень важным становится правильная договоренность с родителями (законными представителями) обучающегося с ОВЗ, где четко указывается, какие специальные условия может предоставить школа, проговариваются права и обязанности сторон, режим обучения.

Галкина И. В.
Сосновский район,
Челябинской области

**Эффективные материалы оценивания планируемых достижений,
обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и задержкой
психического развития в условиях инклюзивного образования»**

Аннотация: в данной статье описываются эффективные материалы оценивания планируемых достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Effective assessment materials of planned achievements of students with disabilities and mental retardation in an inclusive education.

The article deals with the effective assessment materials of the planned achievements of students with disabilities with mental retardation in an inclusive education.

Целью оценочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ являются оценка образовательных достижений обучающихся. Система оценки достижений обучающимися с задержкой психического развития планируемых результатов освоения АООП НОО предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трех групп результатов образования: личностных, предметных, метапредметных.

Личностные результаты подразумевают под собой овладение обучающимися компетенциями, которые необходимы для решения практико-ориентированных задач, сформированности мотивации к обучению и познанию. Оценка личностных результатов может происходить как в ходе мониторинговых исследований специалистами, работающими в школе и обладающими необходимой компетенцией в сфере психолого-педагогической диагностики развития личности, а также с помощью портфолио. Портфель достижений или портфолио — это не только современная

эффективная форма оценивания, но и лучшее средство для решения ряда важных педагогических задач, позволяющее поддерживать учебную мотивацию обучающихся, поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения, развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности обучающихся, формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.

В портфолио включаются следующие материалы:

- материалы стартовой диагностики, промежуточных работ по отдельным предметам;
- систематизированные данные наблюдений за процессом овладения универсальными учебными действиями, которые ведут учителя начальных классов;
- сведения, характеризующие достижения обучающихся в рамках внеурочной деятельности, например результаты участия в олимпиадах, конкурсах, выставках, концертах, спортивных мероприятиях.

Остальные работы должны быть подобраны так, чтобы их совокупность показывала нарастающие успешность, объём и глубину знаний, достижение более высоких уровней формируемых учебных действий. По результатам оценки, которая формируется на основе данных портфеля достижений, делаются выводы: об индивидуальном прогрессе в основных сферах развития личности, а именно мотивационно – смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой и саморегуляции. Прежде чем рассматривать метапредметные результаты, нужно помнить, что это освоенные обучающимися УУД (познавательные, регулятивные и коммуникативные), которые составляют основу умения учиться, обеспечивают овладение межпредметными знаниями. Достижение метапредметных результатов создается за счёт основных компонентов образовательного процесса - учебных предметов, представленных в обязательной части учебного плана.

Оценка метапредметных результатов проводится в ходе различных процедур. Это могут быть итоговые проверочные работы; комплексные работы на межпредметной основе; мониторинг сформированности основных учебных умений; решение задач различного характера; проверочных работ по предметам, уровень техники чтения. На основании проведенных работ результаты оценки метапредметных достижений фиксируются в индивидуальных картах, которые образовательное учреждение разрабатывает самостоятельно.

Следующая группа планируемых достижений – это предметные результаты. Под предметными результатами подразумевают овладение обучающимися содержанием каждой предметной и коррекционно-развивающей области и характеризуют их достижения в усвоении знаний и умений, возможности их применения в практической деятельности. Оценка достижения предметных результатов обучающимися с ограниченными возможностями здоровья базируется на принципах индивидуального и дифференцированного подходов. Достижение предметных результатов достигается за счет основных учебных предметов. Объектом оценки предметных результатов является способность обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи. К основным видам контроля предметных результатов относятся: стартовое оценивание, текущее или формирующее оценивание, промежуточное и итоговое оценивание. Предметом стартового оценивания, которое проводится в начале каждого учебного года, является изучение знаний и умений, обучающихся относительно прошедшего учебного года. В ходе данного оценивания определяется актуальный уровень знаний, необходимый для продолжения обучения, а так же намечается «зона ближайшего развития» предметных знаний и намечается план коррекционной работы. Предметом промежуточного оценивания на конец учебного года является уровень

освоения обучающимися ОВЗ ЗПР АООП НОО за учебный период. При данном виде оценивания определяется актуальный уровень знаний, необходимый для продолжения обучения, а так же намечается «зона ближайшего развития» предметных знаний, организуется коррекционная работа в зоне актуальных знаний. Средствами оценивания предметных результатов являются различные по содержанию виды текущего контроля. К ним можно отнести: комплексные работы, стандартизированные письменные работы, устные ответы, практические работы, выполнение краткосрочных проектов, тестирование, составление карт понятий, разного вида творческие работы, доклады и творческие сообщения.

Таким образом, вопрос оценивания планируемых достижений обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики ориентирован на разработку системы и способов измерения, позволяющих осуществлять эффективное оценивание динамики их развития.

Список литературы:

1. Адаптированная общеобразовательная программа обучающихся с задержкой психического развития 1-4 классы. [Электронный ресурс]

2. Диагностика личностных планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования. Научно-методическое пособие / Д. Ф.Ильясов, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2016. –360с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598. [Электронный ресурс] Система ГАРАНТ:

Голощапова Т.Г.,

Стёпина О.А.

Уральский филиал РГУП

Литература «серебряного века» вчера и сегодня

(к вопросу о формировании профессионально грамотного специалиста в юридической области)

Становление и развитие российского правового государства тесно связано с морально-нравственными устоями общества, а равно с его духовной, формировавшейся веками культурой, что нашло своё непосредственное отражение как в русском языке, так и в русской литературе. Президент России В.В. Путин неоднократно в своих выступлениях подчёркивал государственную важность русского языка и литературы, а «сбережение» их считал вопросами национальной безопасности, сохранения нашей идентичности в глобальном мире.

Известные во всем мире наши писатели и поэты никогда не стояли в стороне от тех социальных, политических, экономических, правовых и культурных преобразований, что происходили в стране. Достаточно вспомнить гражданскую лирику первого Министра юстиции России Г.Р. Державина, «золотой век» русской поэзии, для представителей которого стремление к «вольности святой», вопросы чести, совести и равенства являлись одними из основных в творчестве, известные всему миру произведения Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого.

Достойными преемниками наших классиков явились и представители так называемого серебряного века русской литературы (конец XIX – начало XX вв.): Д. Мережковский, З. Гиппиус, В. Брюсов, Н. Гумилёв, С. Городецкий, О. Мандельштам и др., – большинство из которых либо получили юридическое образование, либо, обучаясь на юридическом факультете, по тем или иным объективным и субъективным

причинам не смогли стать юристами. Желание получить юридическое образование было продиктовано стремлением глубже понять человеческую природу, найти новые пути усовершенствования государственного общества и правового регулирования, что было продиктовано самим нелёгким периодом в экономическом, политическом и духовно-нравственном развитии России.

Следовательно, литература серебряного века достаточно ярко отражает сам дух эпохи того переходного и кризисного времени, когда, в частности, развитие капитализма в стране, Первая мировая война, обострили и без того сложные сословные и национальные противоречия, напряжённая социально-политическая обстановка достигает своего пика.

Великие потрясения, неизвестность и мрачные предзнаменования способствовали усилению внимания к гуманитарным наукам, в частности к истории и философии (В.О. Ключевский, С.Ф. Платонов, Н.А. Рожков, Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский и др.). Другими словами, постепенное нарастание политического кризиса подтверждалось движением передовой интеллигенции. Следует отметить, что само наименование эпохи конца XIX -начала XX столетия – «серебряный век» – принадлежит философу Н.А. Бердяеву, который отмечал: «В России в начале века был настоящий культурный ренессанс. Только жившие в это время знают, какой творческий подъем был у нас пережит, какое веяние духа охватило русские души. Россия пережила расцвет поэзии и философии, пережила напряженные религиозные искания и оккультные настроения» [1, с. 4].

Отечественная литература и религиозно-философская мысль (богоискательство и богостроительство) этого периода мучительно искала ответы на так называемые большие вопросы существующей российской действительности, пытаясь соединить несоединимое – материальное и духовное, отрицание христианских догм и христианскую этику.

Многие молодые поэты не остались в стороне от событий, и поэтому они выражали в своих работах отношение к происходящему, что стало причиной появления таких модернистских (декадентских) течений, как символизм, футуризм и акмеизм.

Веяния символизма чувствовались уже в последние десятилетия девятнадцатого века. Система эстетики символистов, их философские устремления вызревали в годы политической реакции, наступившей после разгрома революционного народничества. Это была эпоха общественного застоя, торжества обывательщины – смутное, тревожное безвременье.

Работа Д. Мережковского «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы» стала своего рода призывом к созданию нового «идеального» искусства, отражающего религиозно-мистическое сознание, и послужила базой развития символизма в России. В частности, его сборник стихотворений так и назывался – «Символы». В нём печатались стихи молодого поэта и философа В. Брюсова и К. Бальмонта, в основе поэтики которых лежало движение романтиков, воодушевляемых философией идеализма.

Теоретические, философские и эстетические основы творчества поэтов-символистов были довольно разнообразны. В. Брюсов, например, считал символизм чисто художественным направлением, В. Иванов искал теоретической опоры в философии и эстетике античного мира, преломленных через философию Ницше Шопенгауэра, А. Белый базировался на философии Шопенгауэра, Канта и Ницше. «Вера и религия – краеугольный камень человеческого бытия и искусства, – писал Мережковский, – без веры в божественное начало нет на земле красоты, нет справедливости, нет поэзии, нет свободы».

Среди символистов необходимо особо отметить тех, кто, как мы уже отмечали выше, непосредственно связан с правом. Так, патриарх русского декадентства и фигура общественно-политическая Н.М. Минский (Виленкин), первые стихи которого связаны с гражданской тематикой, окончив юридический факультет Петербургского университета, работал адвокатом и даже был сотрудником советского полпредства в Лондоне. Теоретик символизма, христианский философ Л.Л. Кобылинский (псевдоним Эллис), выпускник юридического факультета Московского университета, связал свою жизнь с юриспруденцией.

К. Д. Бальмонт, который находился у истоков символистского течения и пытавшийся постичь так называемую идеальную сущность мира, мечтал стать юристом, в связи с чем в 1886 году поступил на юридический факультет Московского университета. Однако после ареста в 1887 году больше не возвращался к юриспруденции и непосредственно увлёкся поэтическим творчеством. Его первые книги «Под северным небом» и «В безбрежности» кристаллизовали символистский взгляд на поэтическое слово. Поэты-символисты, по мнению К. Бальмонта, «овеяны дуновениями, идущими из области запредельного», они – эти поэты – «пересоздавая вещественность сложной своей впечатлительностью, властвуют над миром и проникают в его мистерии».

Один из крупнейших представителей русского символизма А.А. Блок, отец которого был известным юристом и профессором Варшавского университета, после окончания гимназии поступил на юридический факультет Петербургского университета. Однако не пошёл по стопам своего отца и через три года перевёлся на славяно-русское отделение историко-филологического факультета. Поэт прошёл свой мучительный творческий и жизненный путь – от преклонения перед Вечной Женственностью, Прекрасной Дамой к реальной, действительной любви к Родине, России.

Большой вклад в течение символистов внёс классик русской литературы М. М. Зощенко, сменивший более 15 профессий, в числе которых – секретарь суда и агент уголовного розыска. В ракурсе названного течения написан ряд известных в настоящее время произведений, – например, «Мишель Синягин», «Возвращенная молодость», «Тарас Шевченко».

Поэзия символистов – романтический порыв к миропорядку, где царили бы духовная свобода и единение людей. Историческое значение русского символизма велико и значимо для современного развития нашей государственности и отечественного права. Символисты, среди которых, в частности, были правоведы и философы, чутко уловили и выразили в своём поэтическом творчестве тревожные, будущие трагические социальные катастрофы и потрясения начала двадцатого столетия.

Сегодня, в период строительства светского демократического правового государства, мы вновь и вновь обращаемся к русской классической литературе в целом и русского ренессанса, в частности, чтобы глубже осознать и понять те глубинные процессы, которые в настоящее время происходят в российском обществе, возродить ту высокую духовную культуру, которая веками формировалась нашими предками и на основе которой базируется культура отечественного права.

Профессиональная пригодность специалиста-правоведа определяется не только хорошим знанием нормативных правовых актов, но и умениями и навыками грамотного использования в своей нелёгкой работе великого творческого культурного наследия. Без прошлого нет и не может быть настоящего. В связи с этим, по нашему мнению, большое внимание в процессе подготовки будущих специалистов в

юридической сфере деятельности следует уделить базовым знаниям художественной литературы.

Список литературы:

1. Банников, Н.В. Серебряный век русской поэзии / Н.В. Банников. – М.: Просвещение, 1993. – 432 с.
2. Биккулова, И.А. Феномен русской культуры Серебряного века / И.А. Биккулова. – М.: Флинта. – 232 с.
3. Голощапова, Т.Г. К вопросу о преподавании русского языка и культуры речи в юридическом вузе / Т.Г. Голощапова. – Организация учебной и воспитательной работы в вузе. Вып. 8. – М.: РГУП, 2018. – С. 230-235.
4. Кузьмина, С.Ф. История русской литературы XX века: Поэзия Серебряного века / С.Ф. Кузьмина. – М.: Флинта, 2009. – 400 с.

Гранатов М.Г.
г. Челябинск

Понятийно-образная методика подготовки учителей к преемственному развитию у детей робототехнических умений. (в системе дополнительного образования)

Аннотация. В статье раскрыты основные теоретические и практические аспекты разработанной автором методики. Определены ключевые понятия и функции робототехники в системе дополнительного образования, кратко обсуждена аналогия педагогической и технической систем. Как методологическая и общая методическая основа, представлен ранее разработанный обобщённый план изучения понятия «Робот». На этой основе и историко-логическом анализе соответствующей литературы автором разработана и апробирована оригинальная и практически-значимое программированное упражнение по изучению, развитию и диагностике усвоения учителями понятия о роботе. Представлен образец правильного его выполнения и поэлементного его анализа эффективности его изучения.

Ключевые слова: техническая система, робот, технологический процесс, робототехника, понятие, образ действий и операций, робототехнические умения, преемственность, поэлементный анализ.

M.G. GRANATOV

“Sfera Znaniy”

Conceptual and imaginative methods of training teachers for the successive development in children of robotic skills. (in the additional education system)

Abstract. The article reveals the main theoretical and practical aspects of the methodology developed by the author. The key concepts and functions of robotics in the system of additional education are defined, the analogy of the pedagogical and technical systems is briefly discussed. As a methodological and general methodological basis, a previously developed generalized plan for studying the concept of "Robot" is presented. On this basis, and the historical and logical analysis of the relevant literature, the author has developed and tested an original and practically significant programmed exercise in the study, development and diagnosis of teachers assimilating the concept of robot. A sample of its correct implementation and its element-wise analysis of the effectiveness of its study is presented.

Keywords: technical system, robot, technological process, robotics, concept, way of operations and operations, robotic skills, continuity, element-by-element analysis.

Понятийно-образная методика подготовки учителей к преемственному развитию у детей робототехнических умений. (в системе дополнительного образования)

Как видим, речь идет о двух основных уровнях: подготовительном уровне учителя и образовательном уровне детей. В дополнительном образовании, как

известно, также в развитии детей учитываются и свои возрастные уровни. Соответственно, в нашей методике учитываются виды и уровни обобщения и изучения понятий, умений и образов (предметов, моделей и действий) в решении робототехнических задач.

Название методики предполагает понятийную подготовку учителя и изучение им четырех основных понятий: техническая система, робототехника, технологический процесс и робот. Все они объединяются в самом определении робота: робот – это техническая автоматизированная система, предназначенная для реализации определенных технологий. Здесь родовидовые отношения можно себе представить, как серпантин; - в форме рисунка, содержащего четыре вписанных друг в друга окружности все уменьшающегося радиуса: отдаленный род — это понятие о системе вообще, особенное понятие – это техническая система, отдельное - автоматизированная система и конкретное – понятие о роботе. Автоматизированная система – это техническая система, реализующая технологические процессы (процесс) сама – т.е. автоматически – по программе самоуправления.

Техническая система – может быть представлена в виде прямоугольника, состоящего из двух квадратов: слева, в первый квадрат входит стрелка, из правого квадрата стрелка выходит. Левый квадрат — это задачно-целевая часть, правый квадрат – технологическая часть. Отметим, что в своем исследовании мы строим это понятие по аналогии со структурой понятия «педагогическая система», представленной В.П. Беспалько, в известной его книге «Слагаемые педагогической технологии» [1, с. 7]. Вней описан информационно – технологический подход в методологии развивающего образования.

На входе (левая, входящая в этот квадрат, стрелка) технической системы должны быть подготовлены: исходные материалы, модель системы, абитуриент.

Правая стрелка на выходе – конечный продукт, результат работы системы (достигнутая цель).

Если техническая система автоматизирована, то она становится роботом – реализует определенный технологический процесс по заданному алгоритму (программе). Но в общем случае в ее работе могут участвовать несколько роботов. Понятие о технологическом процессе в робототехнике тоже является системообразующим. Опыт показывает, что усвоению будущими учителями вышеуказанных понятий и робототехнических умений способствует использование обобщенного плана изучения понятия о технологическом процессе. Первый вариант этого плана был составлен (в 1981 году) В.А. Акулининым [9, с. 193-194, 305]. Мы его логически перестроили, дополнили и усовершенствовали с учетом современных информационно-технологических и производственно-практических реалий. Заметим, что с позиции современного информационно-технологического подхода понятие о технологическом процессе и о технологии сейчас (с учетом специфики) обобщается и на образовательные системы. [7]

Робототехника рассматривается нами (на уровне дополнительного образования), как теория, методика и техника проектирования, моделирования, конструирования, использования, контролирования и обслуживания роботов. Ключевым понятием (в системе понятий робототехники), является понятие о роботе. Для системы дополнительного образования нами составлен обобщенный план его познания.

Обобщенный план понятия о «Роботе» (структура понятия).

I. Основание (когда? что? кто? как?)

1. Знание об истории создания, конструирования и об ученых – создателях робота.
2. Родовое определение робота (исходное).

3. Внешнее устройство.
4. Назначение и виды роботов (виды действий, специфика устройства)
5. Требования к созданию и использованию. Техника безопасности в конструировании и обслуживании роботов.

6. Его внутреннее устройство. Очевидные (внешние) связи с другими приборами и понятиями.

II. Ядро (что? почему? как?)

7. Модель робота, механизм (алгоритм) деятельности. Программное обеспечение.

8. Принцип действия. Элементы и специфика технологического процесса, реализуемого роботом.

III. Следствия понятия (зачем? как?)

9. Определение понятия «Робот».

10. Принцип действия (объяснение причин эффективности реализуемого технологического процесса).

11. Практическая значимость (где и как применяется? каков к.п.д.?).

12. Техническая и технологическая значимость.

IV. Общее истолкование

13. Применение на практике. Его роль в промышленном производстве, в технике (машиностроении) вообще, и в быту.

14. Место понятия «Робот» в системе базовых понятий.

На основе этих – обобщенного плана, анализа истории и характеристики нами составлено программированное упражнение (см. ниже) по изучению, развитию и диагностике уровня усвоения учителями (учащимися) понятия о работе.

Программированное упражнение по изучению, развитию и диагностике понятия о работе.

I. Основание понятия

1. Исходное, родовое определение робота или общий смысл термина «робот»:

- а) система взаимосвязанных приборов и датчиков;
- б) автоматическая система;
- в) автоматическая конструкция;
- г) техническая автоматизированная система.

2. Виды (или классы) роботов.

а) человекоподобные (андроиды) и не похожие на человека, – промышленные роботы;

- б) механические, электродинамические, оптические,
- в) виртуальные;
- г) все вышеперечисленные.

3. Для чего предназначены роботы – каково их общее предназначение (их функции).

- а) для осуществления производственных и других операций;
- б) для реализации всевозможных технологических и, в частности, информационных процессов;
- в) для облегчения труда человека;
- г) для решения физических и умственных задач.

4. Какой вид (виды) занятий и компонентов решения задач в робототехнике Вам представляется сложным, но увлекательным и интересным?

- а) ориентирование и проектирование;
- б) моделирование и программирование;

- в) само практическое решение - конструирование и использование;
- г) обслуживание, оценка и совершенствование.

II. Ядро.

5. Ниже по пунктам распределены все основные части любого робота:

- 1) Двигатели, передаточный механизм, метизы, провода и крепления.
- 2) Датчики, программное устройство, модель-образец.
- 3) Микроконтроллер, форма робота, датчики;
- 4) Датчики, программа, микроконтроллер.

Соотнесите, сгруппируйте их по отношению к этапам решения роботом поставленной перед ним задачи:

I. Ориентирование.

II. Проектирование.

III. Решение.

IV. Проверка и оценка результата.

6. Какие из частей являются самыми главными в проектировании и корректировке способа (или метода) решения задач, поставленных перед роботом?

- а) Датчики, программное обеспечение, микроконтроллер;
- б) Источник тока, механизм передачи движения;
- в) Микроконтроллеры и датчики;
- г) Двигатели и программа последовательности действий и операций.

7. Каково главное и основное предназначение любого робота?

а) Прием, обработка, хранение информации;

б) Прием, обработка, хранение или вывод информации;

в) Реализация поставленных технологических задач путем выполнения заранее спроектированной последовательности действий, операций или процедур.

г) Прием, обработка, реализация четкой последовательности (программы) действий, оценка результата.

III. Следствия понятия:

8. Какое из определений робота является наиболее общим, кратким и информационно емким (логически правильным)?

а) робот – это запрограммированная техническая система датчиков и приборов;

б) робот – это автоматическое устройство, предназначенное для осуществления производственных и других операций, обычно выполняемых человеком (или животным);

в) робот – это техническая автоматизированная система, предназначенная для реализации определенных технологических процессов.

г) робот – это механическая и электродинамическая конструкция, относительно самостоятельно решающая технические или информационно технологические задачи;

9. Кто в истории науки и технике изобрел первый электродинамический робот:

а) Леонардо да Винчи – около 1495 года – легендарный «рыцарь Леонардо да Винчи»;

б) Уиллар Л.В. Поллард и Уиллар Л.Г. Поллард (отец и сын) – 1934 -1938г.г. – первый манипулятор-распылитель;

в) Жак де Вокансон – 1738 год, - первый андроид, играющий на флейте

г) Бабакин Г.Н. – 1966 г. – первый «Луноход».

10. Какие опасности и риски для здоровья человека несут создание, использование и обслуживание робота:

- а) механические и химические травмы и повреждения при сборке;
- б) боли, судороги и спазмы в мышцах и суставах при длительной (без отдыха и перерывов) работе с ним, боль и резь в глазах при игнорировании требований безопасности и гигиены умственного труда;
- в) удар током при отсутствии изоляции;
- г) все вышеперечисленные.

IV. Общее критическое истолкование:

11. Эффективность работа определяется по меньшей мере тремя параметрами: время выполнения задачи, качество конечного продукта и его коэффициентом полезного действия (к.п.д.). Каков к.п.д. современного робота?

- а) как у светодиода – от 50 до 90 %
- б) как у тепловоза или у первых люминесцентных ламп – от 20 до 40%;
- в) как у электровоза и селеновых фотоэлементов – от 30 до 50%;
- г) как у паровоза или ламп накаливания – от 7 до 10%;

12. Сколько роботов у Вас используются в семейной жизни, в быту? (напишите цифру – их число) _____

13. Каков уровень роботизации в вашей жизнедеятельности, в быту или в семье?:

- а) низкий;
- б) удовлетворительный, - не хватает средств;
- в) хороший, высокий (но хотелось бы выше);
- г) очень высокий – часто обновляем и совершенствуем.

Ниже мы представили в форме описания перфокарты образец выполнения учащимися данного программированного упражнения. Можно выделить четыре указанных ниже уровня оценки эффективности их работы при его выполнении: 1. а - Родовое определение. - 0,5 балла. 2. г – Виды роботов. – 0,5 балла. 3. г – Их предназначение. – 0,5 балла. 4. Что Вас увлекает? - а) управление; б) логика, теория; в) практика конструирования; г) использование – 0 баллов. 5. в - Части робота и этапы задачи. – 1 балл. 6. а - Главные части. – 1 балл. 7. в -предназначение робота. – 1,5 балла. 8. в Определение робота. – 1,5 балла. 9.б – Первый электродинамический робот. – 1 балл. 10. г – Опасен ли робот? - 1,5 балла. 11. б – К.п.д. новых роботов. – 1 балл. 12. в –Ваш уровень роботизации. – 0 баллов. Заметим, что в пункте № 4 определяются стиль мышления и общая направленность учебной деятельности учащегося, а в 12 - м – реальная роль роботов в быту. Максимальное количество баллов при выполнении упражнения – задания – 10 баллов. Уровни эффективности усвоения: Низкий: менее 5 баллов из 10-ти. Средний (зачетный): 5 - 6 баллов. Выше среднего: 7 - 8 баллов. Высокий: 9 - 10 баллов.

Обозначения и замечания: –. Коэффициент полноты или эффективности усвоения содержания понятия (категории) или умения определяется отношением:

$$\bar{K} = \sum_{i=1}^N n_i/n \cdot N$$

где n_i – количество признаков или операций понятия или умения, усвоенных i -тым студентом (учащимся), n – количество признаков или операций, подлежащих усвоению, N – количество студентов в группе [2, с.88-89]. Относительные оценки эффективности усвоения понятия или умения:

- 1) 0,9-1.0 – отл. 2) 0,7-0,89 – хор. 3) 0,5-0,69 удовл. 4) 0,49-0.0 – неуд.

На уровне родителей доминирует функция изучения на нулевом срезе - при ускоренном изучении, обсуждении и объяснении причин необходимости выбора тех или иных верных вариантов ответов. На уровне студентов и аспирантов работают все эти функции и на нулевом и на конечном срезе. Образность в нашей методике

предполагает представление учителями и учащимися модели или образа самого робота и образа (в частности, мультимедиа образа) основных действий и операций, которые он реализует. Робот призван решать заранее определенную задачу, включающую, как известно, 4 основных действия: ориентирование, проектирование, решение и проверка с критическим анализом конечного результата. [8, с. 122-140.]

Более того, эти действия и входящие в него операции определяют даже спектр целей и операций в структуре профессиональной деятельности вообще, включающий в себя взаимодополняющие эвристику и алгоритмы [2, с. 30-31, 81,86]

Кроме того, в нашей методике используется также слегка усовершенствованный нами обобщенный план понятия о явлении образа, (например, мультимедиа образа робота, его действия и манипуляции), - он введен в методику профессионального образования Д.А. Подкопаевым) – [3, с. 204, 278-279].

Под термином (понятием) учитель мы имеем ввиду не только преподавателей, но и родителей учеников (пособие для них мы готовим).

Преемственность предполагает последовательные преемственные связи методик и приемов преподавания на разных возрастных уровнях: младшие и старшие дошкольники, младшие и старшие школьники начального образования, уровень среднего и старшего школьного образования, а также высшего и дополнительного образования учителей (и родителей). [6, с. 5]

Как видно, мы предполагаем наличие и использование трех основных уровней преемственности: внутри уровневую, межуровневую (возрастную) и последовательную(эволюционную). Однако, иногда в дополнительном образовании можно использовать и инволюционную преемственность - в ней некоторые признаки старых методик и технологий могут на новых уровнях исчезать. [5, с. 48]

В традиционной педагогике умение истолковывается как «знание в действии», но знание, о чем и в каком действии. Мы согласны с мнением Л.П. Пановой о том, что в решении задач (а тем более робототехнических) речь идет о знании или даже понятии о методе в рефлексивном (т.е. контролируемом) действии, но это на учительском уровне (т.е. уровне профессиональных учителей и родителей) [4, с. 8-9]. А на уровне детей младшего возраста речь идет о псевдо понятиях, вместо которых выступает знание об образе или представлении изучаемого предмета, и образе действий - контролируемых действий. Только в этом случае умение со временем может превратиться в долговременный навык, основанный на автоматизированном действии. Система навыков реализуется в мышлении человека почти как у робота – автоматически.

В этой статье мы характеризуем наше исследование в целом как общую проблему о необходимости реализации именно названной понятийно-образной методики и целый спектр представленных выше задач, нацеленных на разноуровневое преемственное и непрерывное образование и преподавателей, и родителей, и детей при формировании у них робототехнических понятий, образов и умений на высшем (учительском) уровне и соответствующих умений на каждом из представленных выше возрастных уровней развития детей.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. –М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Большакова, З. М. Эвристико-алгоритмическая модель педагогической деятельности [Монографии] / Челябинский гос. пед. ун-т.— Челябинск, 2000 — 223 с.
3. Гранатов Г. Г. Мышление и понятие: (концепция дополнительности) : Монография - Москва : Флинта : Наука, 2011. - 319 с.

4. Панова Л.П. Сущность рефлексивно-деятельностной методики формирования у студентов интегративного умения решать задачи / Л.П. Панова // методические рекомендации. – Магнитогорск : МаГУ, 2007 – 29 с.

5. Рашикулина, Е. Н. Преемственность в развитии познавательных способностей дошкольников и младших школьников. –Магнитогорск: МаГУ , 2004. - 128 с.

6. Рашикулина Е.Н., Степанова Н.А. Развитие естественно-научных понятий у старших дошкольников и младших школьников: Учебно-методическое пособие. – Магнитогорск. МаГУ:, 2004. – 43 с..

7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

8. Тулькибаева Н.Н. Теория и практика Обучения учащихся решению задач: Монография. - Челябинск: Изд-Во ЧГПУ, 2000. – 239 с.

9. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. 2-е изд., испр.- М.: Издательство Ун-та РАО, 2007. – Труды д. чл. чл.—кор. Российской академии образования (РАО).

**Добрыдина Н.Н.
г.Челябинск**

Инклюзивное образование - проблемы и пути решения

Аннотация: данная статья раскрывает проблемы инклюзивного образования в дошкольном учреждении и пути решения проблем инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коррекционное образование, толерантность.

Dobrydina N.N.

Chelabinsk

Inclusive education-problems and solutions

Annotation: This article reveals the problems of inclusive education in preschool institutions and ways to solve problems of inclusive education.

Key words: inclusive education, correctional education, tolerance.

Современная система образования полноценно принимает в себя только тех, кто отвечает её определенным требованиям, детей со стандартными возможностями, способными обучаться по общей для всех программе и показывать успешные результаты успеваемости.

В результате часто получается, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не компетентны в области коррекционной и специальной педагогики. Эта проблема в современной школе призвано решить инклюзивное образование.

Инклюзивное образование - (с французского «inclusif» – включающий в себя; от латинского слова «include» – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с ОВЗ.

В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключающая любую дискриминацию детей и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности.

В данный момент инклюзивное образование, становясь реальностью, неуклонно «приобщает» и «втягивает» в себя все страны мира. При этом интенсивно входя в практику, инклюзивное образование ставит перед образовательной системой большой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, в

которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться. В настоящее время много детей, проживающих в России, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающим их особым образовательным потребностям.

К сожалению, в настоящее время в нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно мал, в небольших городах и селах дети с ограниченными возможностями здоровья чаще всего остаются вне системы образования по экономическим причинам. Традиционной формой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Затруднения в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком, причем не только «особого», но и самого обычного. Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для детей наименее ограничивающей и наиболее включающей.

Реализация этого принципа означает, что:

1. Все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь ДОУ;
2. Задача инклюзивной группы в ДОУ – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого ребенка;
3. В инклюзивных группах ДОУ все дети, а не только дети с инвалидностью, должны обеспечиваться поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Проблемы его организации связаны в первую очередь с тем, что социальные институты ориентированы на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, на тех, для кого достаточными являются типовые методы педагогической работы.

Трудности при включении детей с особенностями развития в образовательный процесс ДОУ.

Первой трудностью на пути принятия решения о разворачивании инклюзивной практики в дошкольном учреждении, является психологическая неготовность педагогического состава к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Речь идет о необходимости воспитания толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями, а также знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними.

Следующая трудность, которая возникает при включении в образовательный процесс ребенка с особыми образовательными потребностями это изменения предметно-пространственной среды, что подразумевает составление образовательного проекта, в котором предусматриваются особенности ребенка. (Например, если приходит ребенок с физическими нарушениями, планируется весь маршрут передвижения ребенка по детскому саду: все режимные моменты и их обеспечение

(посещение туалета, сидение за столом, прогулки, двигательные занятия), педагогические действия по организации обучения и взаимодействия ребенка с другими детьми). Очевидно, что данное условие требует материальных вложений, что не всегда становится возможным в некоторых детских садах.

Основная цель ДООУ при реализации инклюзивной практики – обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными стартовыми возможностями, поэтому при принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в общеобразовательном дошкольном учреждении должны быть учтены следующие условия:

1. наличие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), родители которых готовы привести их в этот детский сад;
2. психологическая готовность руководителя и коллектива к инклюзии, включающая в себя знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними;
3. наличие необходимых специалистов (дефектологов, педагогов-психологов, логопедов);
4. наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе, при необходимости, безграничной среды;
5. возможность повышения квалификации педагогов в данном аспекте.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал.

Список литературы:

1. Е.А.Воронич. «Сущность инклюзивного подхода в образовании»/ Периодический журнал научных трудов. «ФЭН-НАУКА».- Бугульма. №1(16), 2003.- с.17-20.
2. Инклюзивное образование, <http://www.deti.rian.ru/grani>
3. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт / сост. Л.В. Голубева, Волгоград: Учитель, 2011
4. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы международной конференции. 19-20 июня 2008 года. – СПб: Изд-во РПГУ им. А.И.Герцена, 2008

**Дорогокупля Т.П.
г. Челябинска»**

Особенности пребывания детей с общим недоразвитием речи в интегрированной группе детского сада

Аннотация: данная статья знакомит с особенностями организации коррекционно-образовательного процесса в условиях инклюзивного образования, перечислены основные требования, способствующие позитивной социализации ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: особые возможности здоровья, тяжелое нарушение речи, социализация

Dorogokuplja T.P., teacher-logopedist

MBDOU «DS No. 203 Chelyabinsk»

Especially children with General underdevelopment speechin integrated kindergarten group

Abstract: this article introduces the features of remedial education organization of the educational process in the context of inclusive education, lists the basic requirements, contributing to positive socialization of the child with HIA.

Keywords: health-specific features, the heavy speech, socialization

В соответствии с письмом Минобразования России от 16.01.2002 № 03-51-5ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях» детям с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) предоставлена возможность совместного обучения с детьми с возрастной нормой развития [2,с.13]. Предполагается, что в таких условиях при наличии ранней коррекционной и образовательной помощи, ребенок с ОВЗ в будущем успешно социализируется в среду нормально развивающихся сверстников.

Включение в образовательный процесс детей с тяжелым недоразвитием речи (ТНР) в нашем дошкольном учреждении потребовало переосмысления принципов работы педагогов, как в психологическом, так и профессиональном плане. Наличие воспитанников с ОВЗ в группе нормально развивающихся детей заставляет педагога уделять больше внимания в воспитательном процессе вопросам толерантности, терпимости друг к другу. Нужно уметь тактично и доступно объяснить сверстникам ребенка с ОВЗ, что его вины в том, каким он родился, нет, каждый имеет свои уникальные особенности и способности. Необходимо отобрать педагогически оправданные индивидуальные формы и приемы взаимодействия с особым ребенком, не допускать в его отношении дискриминации, т.е. бережно охранять его душевное состояние [3,с.26-27].

Планирование воспитательно-образовательной работы также потребовало корректировки, которая включала:

- увеличение времени на индивидуальную работу;
- построение плана непосредственно образовательной деятельности (НОД) с учетом особенностей ребенка;
- подбор методов, повышающих инициативность ребенка с ОВЗ, повышающих его самооценку и самосознание;
- подбор форм объединения детей в пары и микро-группы;
- формирование картотеки развития моторики детей с ОВЗ;
- внесение изменений в сценарии праздничных мероприятий с целью обеспечения активного участия в нем ребенка с ОВЗ.

Определенного результата в работе с таким ребенком можно достичь только в командном взаимодействии и объединении усилий всех педагогов. В нашем детском саду создана модель взаимодействия педагогов в работе с детьми с ОВЗ, определяющая функции каждого специалиста в диагностике, разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Таким образом, наличие в комбинированной группе ребенка с ОВЗ требует изменения условий не только в организации пространства дошкольного учреждения, но и воспитательно-образовательном процессе с целью наиболее эффективного вовлечения ребенка с ОВЗ в социум.

Как уже указывалось выше, наше дошкольное учреждение посещают дети с тяжелым нарушением речи. Этот дефект влияет на дальнейшее развитие ребенка; дети с ТНР отличаются вялостью, безвольностью и равнодушием. Активный и пассивный словарь детей бедный, они плохо анализируют и обобщают, речь состоит из простых предложений, из-за чего дети нередко замыкаются в себе, быстро утомляются и возбуждаются. Имеющиеся у детей отклонения приводят к нарушению умственной работоспособности, трудностям во взаимодействии, изменению способов коммуникации и средств общения, что ведет к бедности социального опыта.

Учитывая сложность дефекта, деятельность учителя-логопеда направлена на развитие речи и речевой активности детей с ТНР в соответствии с содержанием разработанной нами рабочей Программой коррекционного обучения и воспитания детей с ТНР и адаптированной образовательной программой для детей 5-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и обеспечивается интеграцией усилий специалистов и родителей дошкольников.

Речевые занятия проводятся либо индивидуально, либо малыми подгруппами с одинаковым уровнем развития речи. Нельзя заставлять и принуждать ребенка к занятию. В целях предупреждения переутомления ребенка необходимо выбирать пассивные задания, игры на развитие мелкой моторики, занимательные упражнения артикуляционной гимнастики и логоритмики, направленные на решение определенных коррекционных задач, пальчиковой гимнастики, гимнастики для глаз [1, с.52]. К занятиям часто подключается педагог-психолог, которая проводит с детьми тренинги и упражнения на развитие эмоциональной сферы и устранение отрицательных эмоций, что способствует интеллектуальному и речевому развитию ребенка.

Закрепление полученных навыков происходит в развивающей предметно-пространственной речевой среде возрастных групп, где детям для самостоятельной и совместной с воспитателем деятельности предоставлены материалы для развития сенсорной сферы и мелкой моторики, коррекционные речевые пособия и игры, дидактические, демонстрационные пособия, схемы, алгоритмы. Обеспечение коррекционной деятельности является приоритетным в построении предметно-развивающей среды. В каждой группе имеются центры речевого развития «Будем говорить правильно», наполненные разнообразными сенсорными пособиями. На протяжении нескольких лет в ДОУ проводилась целенаправленная работа по наполнению сенсорными играми и пособиями предметной среды, в том числе созданными своими руками и с помощью родителей воспитанников.

Коррекционная деятельность не может быть эффективной без партнерского сотрудничества с родителями воспитанников с ОВЗ. В нашем детском саду функционирует клуб «Вместе с ребенком», в рамках заседания которого происходит обучение родителей приемам и навыкам работы с детьми с ТНР с практическим показом, проводятся консультации, мастер-классы, просветительские мероприятия. Но основная направленность клуба – практическая, на конкретных примерах учим родителей правильно и грамотно заниматься с ребенком, добиваясь устойчивых положительных результатов. Только после обучения предлагаем к выполнению домашние задания для закрепления навыков ребенка в игровой и бытовой деятельности в условиях семьи. Совместно обсуждаем возможности участия детей в различных конкурсах, смотрах, праздниках, поскольку процесс инклюзивного образования будет эффективен только тогда, когда ребенку будет предоставлена возможность самореализации, применения своих умений и навыков в значимой для него практической деятельности.

Результативность нашей деятельности, динамика развития детей отслеживается с помощью мониторинга. Роль мониторинга в инклюзивном образовании имеет значимую роль, ведь именно от того, насколько глубоко и детально проведено обследование ребенка на начальном этапе коррекционной работы зависит успех всей деятельности, а также качество образовательных услуг. Вместе с тем, проблемы, связанные с мониторингом, еще не решены полностью, так, дискуссионными остаются вопросы организации мониторинга как обязательного компонента образовательной деятельности, а также его объективности при изучении детей со сложным комбинированным типом отклоняющегося развития.

Диагностика в условиях нашего детского сада проводится комплексно и носит динамический характер, в ходе которого выделяются приоритетные направления обследования, определяется мера активного участия в нем каждого специалиста. Логопедом заполняется лист оценки состояния речевого развития детей старшего дошкольного возраста по семи уровням развития речи. Остальные специалисты (музыкальный руководитель, воспитатели, педагог-психолог, медицинский работник, инструктор по физическому развитию) также проводят обследование с применением методов и приемов обследования, соответствующими их специализации и функциям. Результаты диагностики обсуждаются на психолого-медико-педагогическом консилиуме, где определяются особенности психоэмоционального и личностного развития ребенка, проектируется индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), соответствующий образовательным и социальным потребностям ребенка. Проводится мониторинг два раза в год. Между проведениями мониторинга проводятся заседания ПМПк, где рассматривается выполнение программы ИОМ и вносятся по необходимости корректировки. Каждый специалист в едином пространстве инклюзивного образования отчитывается за проведение своих мероприятий, направленных на коррекцию отклонений у ребенка с ТНР.

Таким образом, проблема организации единого пространства инклюзивного образования в ДОО является очень актуальной и требует научных и методических разработок, а также соответствующих условий для эффективной коррекционной работы с детьми с ТНР.

Список литературы:

1. Бенилова С.Ю. и др. Методические рекомендации для интегрированных групп детского сада. Пособие для педагогов детского сада. –М., 2009
2. Казьмин А.М. и др. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений. –М., 2011
3. Семаго Н.Я. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов/под ред. М.М. Семаго. –М., 2012

**Ерёменко Т.А.,
г. Копейск**

Проблемы инклюзии в общеобразовательной школе

Тема инклюзивного образования в настоящее время переходит из плоскости модного образовательного бренда в область актуальных вопросов и проблем обучения детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей с особыми образовательными потребностями. Но большинство педагогических работников недостаточно знают о проблемах и не готовы к включению детей с ОВЗ в классы. Один из самых стойких мифов об инклюзивном образовании заключается в том, что присутствие таких детей негативно влияет на учебные достижения типично развивающихся школьников. Отдельного внимания заслуживает вопрос взаимодействия школы и семьи: у учителей практически нет навыков выстраивания позитивного, продуктивного взаимодействия с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями.

В общеобразовательных классах нашей школы в текущем учебном году обучается интегрировано 19 детей с ОВЗ, в связи с чем, перед нашей командой, вступившей на путь инклюзии, встает задача – адаптация всех участников образовательного процесса – родителей, детей, педагогов к меняющимся социальным условиям.

За последние десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития.

В ряде образовательных организаций уже наработаны определенные основы организации инклюзивного образования, но очевидно, что есть и проблемы. В связи с этим можно выделить несколько основных, которые напрямую связаны с внедрением

инклюзивного образования в рамках обычной общеобразовательной школы. Статусом ОВЗ присваивается психолого-медико-педагогической комиссией, в настоящее время в общеобразовательных школах области обучаются 387 920 детей с ОВЗ и детей-инвалидов, из них 41 % обучается инклюзивно. Распределение по нозологиям свидетельствует о преимуществе таких диагнозов, как умственная отсталость и задержка психического развития.

С 1 сентября 2016 года вступили в силу новые федеральные государственные образовательные стандарты. Первые результаты введения ФГОС ОВЗ показывают пусть и незначительную, но все же тенденцию выбора родителями для обучения своего ребенка с ОВЗ обычной общеобразовательной организации как наиболее привлекательной формы, сглаживающей проблему „особого ребенка“. Наряду с этим мы столкнулись сразу с рядом проблем, которые мне хочется сейчас озвучить:

Первая напрямую связана с родителями, а точнее их отношением к данной ситуации. И как раз в зависимости от отношения, родителей можно условно разделить на три типа:

1 тип: Родители понимающие и активно старающиеся помочь своему «особому» ребенку. К данной категории можно отнести тех родителей, которые понимают необходимость пройти психолого-медико-педагогическую комиссию с ребенком и принимают его таким. Как правило, такие родители стремятся помочь своему чаду, обеспечивая все благоприятные условия для того, чтоб ребенок чувствовал себя полноценной ячейкой общества, активно поддерживают школу в вопросах инклюзивного образования. Сами в тоже время являются активными участниками образовательного процесса.

2 тип: Родители понимающие «проблемы» своего ребенка, но внешне не принимающие. По-моему мнению это связано в большей степени на ориентацию родителей на современное общество и зависимость от мнения окружающих. Как правило такие родители рассуждают следующим образом: «Да мой ребенок особенный! Но обучение в рамках другой программы нам не нужно». До таких родителей обычно сложно донести, что соглашаясь на инклюзивное образование они дают больше шансов для развития своего ребенка в дальнейшем.

3 тип: Родитель не понимающий и не принимающий. В таком случае родители отказываются понимать, а уж тем более принимать особенности своего ребенка. Наотрез отказываются идти на психолого-медико-педагогическую комиссию. Как правило ситуация сложная, но с таким приходится сталкиваться и работать.

Вторая проблема связана с внедрением (включением) особых детей в коллектив. На наш взгляд, должны существовать центры, в которых школы могут получить поддержку высокопрофессиональных специалистов. Только в этом случае инклюзия может развиваться. У педагогов должна быть возможность обращаться к системе специального образования для результативной работы с детьми с ОВЗ. На сегодняшний день учителю приходится порой в одиночку проходить все круги этого включения: начиная с момента знакомства, заканчивая ситуацией разбора возникающих конфликтов, а в некоторых случаях и травле, на фоне не принятия его коллективом. Думаю только поэтому в наших школах не принято афишировать среди детей, что в их коллективе обучается ребенок ОВЗ.

Существует и потребность в развитии консультационного направления: есть необходимость в предоставлении дополнительных услуг при школах для родителей, направленных на информирование о программах психолого-педагогической работы и методиках коррекции. Также необходимо обеспечить психологическую поддержку и консультирование преподавателей инклюзивных классов со стороны профессиональных психологов.

Третья проблема, связана с неготовностью школы принять таких учеников и обеспечить им должный уровень образования и поддержки.

Выражено это в нехватке или неимении узких специалистов (таких как дефектолог, логопед медицинских работников, тьюторов и не возможностью ввести эти ставки в штатное расписание из-за дефицита бюджета) и с отсутствием технических возможностей (в случае если в рамках инклюзивного образования требуется обучение ребенку с ограничением в движении (инвалиды).

Также к проблеме со стороны школы является то, что у учителей нет опыта работы с такими детьми. Они, никогда не видели в каком режиме выстраивать урок, когда в классе среди 27-25 нормальных детей, сидит «особый» ребенок, как для такого ребенка составлять задания, что и в каком объеме от него можно и нужно требовать, а что можно опустить, как выполнять ту самую функцию включения. Конечно, данную проблему можно решить путем различных курсов, семинаров, практикумов для учителей, но это все требует больших временных затрат. Основными же критериями готовности школы к введению ФГОС ОВЗ явились наличие созданных адаптированных основных общеобразовательных программ.

Четвертая проблема, как мне кажется это материальная сторона:

Во-первых, учебные кабинеты образовательной организации, в которой обучаются дети с ОВЗ, должны включать рабочие, игровые зоны и зоны для индивидуальных занятий, структура которых должна обеспечивать возможность организации урочной, внеурочной учебной деятельности и отдыха.

В образовательной организации должны быть кабинеты специалистов (педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда), помещения для физкультурно-оздоровительной и лечебно-профилактической работы, медицинский кабинет, помещение библиотеки (наличие читального зала, медиатеки); помещение для питания обучающихся; помещения, предназначенные для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, техническим творчеством, естественно-научными исследованиями; актовый зал; спортивный зал; площадка на территории образовательной организации для занятий и прогулок на свежем воздухе.

Отсутствие современного вспомогательного оборудования и приспособлений для передвижения обучающихся с особенностями в развитии, создание без барьерной среды, оборудованной с учетом потребностей инвалидов и позволяющей вести им независимый образ жизни. А также материальное стимулирование педагогов, работающих в комбинированных классах.

Среди других актуальных проблем - низкая готовность общества в целом принять человека с особенностями развития.

Список литературы:

1. Сайт Муниципального казённого учреждения социального обслуживания «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» Курчатовского района г. Челябинска. –URL: http://srcn13.eps74.ru/htmlpages/Show/note_

Заварова О.Н.
г. Троицк

Пути формирования математических представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155) предусматривает осуществление образовательной деятельности дошкольной организации в соответствии с «индивидуальными потребностями ребенка, связанными

с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющими особые условия получения им образования, индивидуальными потребностями отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья» (п. 1.3), и принципами «полноценного проживания ребенком всех этапов детства, обогащения детского развития; построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования; поддержки инициативы детей в различных видах деятельности; сотрудничества дошкольной организации с семьей; формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» (п.1.4).

Это способствовало поиску новых подходов к организации образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста, имеющими тяжелые нарушения речи.

В научной литературе имеются данные о том, что у детей с речевым недоразвитием наблюдаются трудности в обучении, связанные с недостаточностью высших психических функций: речи, памяти, мышления, внимания, восприятия. Поэтому, процесс обучения математике, требующий слаженной работы комплекса сенсорно-перцептивных, речевых и интеллектуальных функций, представляет значительный научный интерес в аспекте взаимодействия речи и других психических функций.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У некоторых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Решение коррекционных задач значительно отличает методику формирования элементарных математических представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи от методики обучения детей, не имеющих речевой патологии. Это требует соблюдения дидактических условий (принципы обучения, методы, средства) и специальных подходов к обучению.

Система работы предполагает комплексный подход к изучаемой в течение недели лексической теме, что даёт возможность многократного повторения изучаемого материала, учитывая психические особенности данной категории детей, обеспечивает более прочное его усвоение.

Принципы организации и осуществления образовательной деятельности по математике:

- коррекционно-развивающая и воспитывающая направленность обучения;
- систематичность, предполагающая строгую последовательность подачи образовательного материала;
- прочность и доступность обучения;
- практическая направленность в обучении;
- сочетание индивидуального подхода с коллективным.

Особенность формирования математических представлений у детей с нарушением речи состоит в применении принципов коррекции речевых патологий. Это, прежде всего, положение о тесной взаимосвязи развития речи и познавательных процессов.

Формирование речи предполагает анализ и сравнение речевых единиц, выделение и обобщение языковых правил, т. е. высокий уровень сформированности вербально-

логической и аналитико-синтетической деятельности в целом. В связи с этим в обучении математике ведущую роль играет проблемное изложение программного материала: постановка проблемных вопросов, использование заданий, которые заставляют детей решать поставленную задачу, находить ответ на вопрос, узнавать правильное решение. В ходе такого обучения дошкольники понимают логику и последовательность поиска решения проблемной ситуации, участвуют в совместных проектах, опытах, исследованиях и экспериментах.

В процессе обучения выполнению математических операций дети начинают понимать значение обиходно-разговорных слов, а также математических терминов, расширяют пассивный словарный запас, учатся действовать по инструкции. Требование проговаривать вслед за педагогом ход выполнения задания позволяет увеличивать активный словарный запас, активизировать речевое подражание и развивать регулирующую функцию речи.

Использование разнообразных предметов для счёта, составления и сравнения множеств, определения их величины, формы и положения в пространстве позволяет расширять и вербализировать чувственный опыт. Обобщение математических операций и наглядно-практических действий создаёт предпосылки для развития словесно-логического мышления.

У детей развивается грамматический строй речи. Формирование представления о множестве позволяет показать изменение имён существительных по числам. Происходит обучение согласованию по падежам имени существительного с именем числительным, с порядковыми числительными, с именем прилагательным, по родам и числам. При формировании умения определять пространственное положение и направление движения составляются грамматические конструкции, выражающие отношения между предметами. Дети учатся понимать значение пространственных и вопросительных наречий, предлогов, правильно употреблять их, устанавливая связи между предметом и его действием. Последовательное обучение ориентировке на плоскости позволяет проводить работу по развитию связной речи. Описание положения предметов на сюжетной картинке является первой ступенью к составлению рассказа.

Большое корректирующее значение имеет формирование временных представлений. Дети усваивают глагольные формы, учатся правильно употреблять их. Рассказывают о действиях, совершаемых в определённый период времени.

Важным условием успешной работы педагога является хорошо продуманная и интересная система различных форм организации математической деятельности, гибкость в выборе форм обучения элементарной математике.

В математической деятельности используются упражнения и дидактические игры, позволяющие включать детей в беседу, строить между ними диалоги, учить межличностному взаимодействию.

Рекомендуется начинать формирование некоторых математических представлений на более ранних этапах. Это обусловлено тем, что у детей с речевой патологией недостаточно обобщённый сенсорный опыт затрудняет усвоение математических знаний. Возвращение с определённой периодичностью к ранее пройденному материалу позволяет расширять и накапливать уже имеющиеся представления.

Взаимодействие с родителями - одна из наиболее значимых сторон коррекционной работы. Важно объединить усилия детского сада и семьи для более эффективного овладения детьми необходимыми математическими знаниями, которые являются одним из составных компонентов подготовки к обучению в школе.

Реализуя программные задачи по ФЭМП, воспитатель группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи должен учитывать уровень

речевого развития детей и особенности обеспечения наглядным (демонстрационным, раздаточным) материалом, максимально использовать полифункциональность и трансформируемость предметно-развивающей среды. Исходя из этого, педагог намечает цели и коррекционные задачи, структуру, содержание образовательной деятельности, подбирает методические приёмы и соответствующие дидактические игры, согласовывая с лексической темой. Важно, чтобы образовательная деятельность с аналогичными задачами в каждом отдельном случае (с учётом этапа обучения) строилась по-разному, поддерживая интерес детей к ней.

Таким образом, решение коррекционных задач осуществляется на основе положения Л.С. Выготского о зоне актуального и ближайшего развития, показывающего, что процесс развития не совпадает с процессом обучения, а идёт вслед за ним. Процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учётом ближайшего уровня развития данной функции, на котором выполнение задания возможно с помощью со стороны педагога. В соответствии с этим, в ходе коррекционной работы используются задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей, способствующие переводу того или иного действия из зоны ближайшего в зону актуального развития. Это обеспечивает «успешное освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья образовательной программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации» (ФГОС п. 2.11.2.).

Список литературы:

1. Альтхуаз Д., Дум Э. Цвет, форма, количество. - 1984г.
2. Арапова Н.А., Пискарева П.И. Формирование элементарных математических представлений в детском саду. – 2006г.
3. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. – 1985г.
4. Смоленцева А.А. Сюжетно – ролевые игры с математическим содержанием. - 1987г.

Захарова Н.А
г. Челябинск

Психолого-педагогические особенности обучения элементам волейбола школьников с ОВЗ

Psychological and pedagogical features of teaching volleyball elements to schoolchildren with disabilities

Zaharova N.A.

South Ural State University of Humanities and Education (SUSHPU), Chelyabinsk

Аннотация: Знание особенностей психического развития ребенка необходимы для того, чтобы, опираясь на них, грамотно реализовывать основные цели и задачи образовательного процесса целенаправленно формировать ребенка с ограниченными возможностями здоровья как полноценную личность. В статье рассматривается волейбол как средство социальной адаптации детей с ОВЗ.

Annotation: Knowledge of the characteristics of mental development of the child is necessary in order to correctly implement the basic goals and objectives of the educational process of deliberately forming the child with disabilities as a whole person. The article considers volleyball as a means of social adaptation of children with disabilities.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, адаптивный спорт, коррекционные задачи, реабилитация, психологические барьеры, адаптация в обществе.

Keywords: adaptive physical culture, adaptive sport, correctional tasks, rehabilitation, psychological barriers, adaptation in society.

Создание условий для обеспечения развития двигательного аппарата, укрепления здоровья, повышения работоспособности организма способствуют сглаживанию и преодолению многих отклонений, поскольку именно двигательная активность лежит в основе развития психических процессов и организма в целом, что обеспечивает непосредственную связь ребенка с окружающим миром. Физическое воспитание выступает, с одной стороны, как физкультурно-спортивная деятельность, а с другой - является учебной дисциплиной, ориентированной на подготовку личности, имеет высокий уровень здоровья. [1,с.54-55]. Занятия по волейболу служат важным дополнением к занятиям физической культуры и занимает важное место в социальной адаптации для детей с ОВЗ. Поэтому важное место должно принадлежать исследованию секционных занятий по волейболу как средства социальной адаптации для детей с ОВЗ. Потенциальные преимущества секционных занятий определяются тем, что благодаря этим занятием дети с ОВЗ, в частности, могут: справляться, без чрезмерной усталости с физиологическими напряжениями реабилитации; активно отдыхать, получая максимум удовольствия; преодолевать большие физические напряжения, контролировать массу тела, быстро восстанавливать силы [4,с.760-761].

Актуальность и целесообразность выбора волейбола, как одного из основных средств социальной адаптации для лиц с ОВЗ очевидна. Волейбол - это вид спорта, где в наибольшей степени идет содействие всестороннему развитию ребенка, предъявляются высокие требования к его организму. Волейбол является мощным средством комплексного воздействия на организм лиц с ОВЗ, характерной чертой которых является высокая эмоциональная насыщенность занятий и весомая значимость для социальной адаптации.

По мнению ученых [3,с.427-428], с целью обеспечения полной мере решение главной цели физического воспитания для социальной адаптации для лиц с ОВЗ - эффективного оздоровления и решения важнейших задач всестороннего развития личности лиц с ОВЗ, целесообразно задействовать лиц с ОВЗ в занятиях волейболом, который как вида спорта, всесторонне развивает организм студента, является доступным, интересным и популярным среди молодежи. Но способны ли занятия волейболом помочь снять нервное напряжение, улучшить эмоциональное состояние студентов учеными освещены недостаточно. Проблема роли преподавателя (тренера) по волейболу, его валеопедагогическое влияние на эмоциональное состояние детей с ОВЗ требует неотложного внимания. Преподаватель (тренер) во время занятий волейболом, вкладывая в задачу личный интерес, демонстрируя собственный здоровый образ жизни, позволяя детям с ОВЗ почувствовать результаты собственной деятельности, формирует у воспитанников необходимость и интерес к систематическим занятиям этой игрой не только для оздоровления, но и для эмоционального равновесия [4,с.762-763].

Формы и методы работы. К специфическим принципам работы по программе «Спортивные игры с элементами волейбола» относятся:

1. Создание мотивации.
2. Согласованность активной работы и отдыха.
3. Непрерывность процесса.
 1. Необходимость поощрения.
 2. 5. Социальная направленность занятий.
 3. 6. Активизации нарушенных функций.
 4. 7. Сотрудничество с родителями.
 5. 8. Воспитательная работа.

Ожидаемый результат: повышение реабилитационного потенциала детей с ОВЗ через коррекцию физического развития. Развитие и поддержание интереса занятиями адаптивной физкультурой как образа жизни, оценивается уровень физического развития, развитие координации движений.

Формами подведения итогов реализации программы являются:

- включенное наблюдение за обучающимися в процессе учебно-тренировочных занятий;

- проверка выполнения отдельных упражнений;

- выполнение установленных для каждого индивидуально заданий.

Средства, используемые при реализации программы:

- физические упражнения;

- корригирующие упражнения;

- коррекционные подвижные игры, элементы спортивных игр;

- материально-технические средства адаптивной физической культуры: спортивные тренажеры, спортивный инвентарь;

- наглядные средства обучения.

Способы организации детей на занятии:

- фронтальный;

- поточный;

- индивидуальный.

Практика показывает, что каждый ребенок положительно относится к тому человеку, общение и взаимодействие с которым вызвало у них положительные переживания и принесло радость. При отрицательных эмоциях ребенок сознательно или подсознательно ищет возможности избежать встречи с явлениями, процессами, людьми, которые когда-то нанесли им неприятные переживания: не приходят на встречи, уклоняются от выполнения обязанностей, пропускают занятия. Умение преподавателя управлять собственным здоровьем, здоровое чувство юмора, веселье, энергичность, готовность к совместной деятельности усиливают удовольствие от общения с ним, эмоционально окрашивают тренировочный процесс. Тем самым, дети с ОВЗ увлекаются преподавателем, а затем – его предметом [1,с.56-58]. Так, собственным примером, искренним желанием помощи лицам с ОВЗ в преодолении негативных факторов ухудшения здоровья, привлекая воспитанников к занятиям волейболом, преподаватель предоставляет одно из важнейших воздействий в образовательной среде – валеопедагогическое. Проведение учебно-тренировочных занятий по физическому воспитанию, организуемых по принципу привлечения детей с ОВЗ к занятиям волейболом, могут способствовать улучшению физической подготовленности лиц с ОВЗ, влияют на общее функциональное состояние организма, повышают уровень возбудимости центральной нервной системы (присутствие нервно-эмоциональной составляющей), положительно влияют на физическую и умственную работоспособность, увеличивают сосредоточенность и устойчивость внимания, умение работать в коллективе, дружить, преодолевать эмоциональную напряженность, чувство усталости, тем самым улучшая эмоциональное состояние лиц с ОВЗ. Главным звеном в этом процессе является личный пример, профессиональные и личные качества преподавателя (тренера).

Список литературы

1. Аношенкова Р.Н., Дидковский А.П., Татарченко Р.И. Роль медицины в спорте, физической реабилитации и адаптивной физической культуре // Проблемы научной мысли. 2016. Т. 12. № 8. С. 54-58.

2. Бобровский Е.А. Реабилитация инвалидов через адаптивный спорт и физическую культуру // Региональный вестник. 2017. № 2 (7). С. 24-26.

3. Межман И. Ф., Ухина Н. В. Актуальные вопросы адаптивной физической культуры // Молодой ученый. — 2015. — №18. — С. 427-429.

4. Шомуратов А. А. Методика подготовки юных волейболистов в современных условиях // Молодой ученый. — 2015. — №13. — С. 760-763.

Землякова И. А.
г. Челябинск

Инклюзия в условиях комбинированной группы дошкольного образовательного учреждения

Аннотация: Целью статьи является демонстрация модели организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, логопед.

I. A. Zemlyakova

Chelyabinsk

Inclusion in terms of the combined group of preschool educational institution

Annotation: The aim of the article is to demonstrate the model of organization of educational process for children with disabilities in preschool educational institutions.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, speech therapist.

Инклюзивное образование – совместное обучение и воспитание детей с ОВЗ и детей, не имеющих ограничений. Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей.

В условиях реформирования российского образования впервые появилось направление на признание прав и реализацию потребностей в предоставлении равных возможностей с другими людьми людям с ОВЗ, что, в свою очередь, было вызвано переосмыслением государством и обществом отношения к ним. Разработка вариативных стратегий для людей с особыми образовательными потребностями послужила началом развития толерантного отношения к ним со стороны российского общества. Для упорядочения деятельности образовательных организаций, с целью реализации Федерального закона от 29.12.2013 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 28 августа 2013 года был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. На государственном уровне был провозглашен главный принцип стандарта — поддержка и развитие личности каждого ребенка, вне зависимости от его особенностей. [3, с. 181-182]

Главным приоритетом в работе с детьми с ОВЗ является индивидуальный подход с учетом специфики нарушения и особенностей здоровья каждого ребенка. В нашем ДОУ функционируют группы комбинированной направленности. Группы посещают дети с ОВЗ с тяжелыми нарушениями речи. Цель нашей деятельности – включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ТНР) в образовательную среду.

Речевое развитие детей с ОВЗ может быть разного уровня – от нарушения звукопроизношения до системного недоразвития у детей с интеллектуальными нарушениями; особенности речевого развития детей с расстройствами аутистического спектра. Понимание разнообразия особенностей развития детей помогает логопеду обоснованно правильно подбирать учебный материал и готовиться к занятиям. При инклюзии в обучении у таких детей появляется возможность получения квалифицированной логопедической помощи в стенах детского сада.

В качестве ориентирования была взята «Программа логопедической работы по преодолению ОНР у детей» (авт. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В.) и

«Коррекция нарушений речи. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида».

Работа учителя – логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. Логопед проводит тщательное специальное обследование с учётом специфических особенностей ребёнка. На основе диагностики логопед, совместно с другими специалистами, с учётом особенностей ребёнка составляет план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут.

Этапы логопедической работы с детьми.

1. Формирование способности взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Стимуляция речевого развития.

Обучение речевому подражанию.

2. Формирование двигательной и познавательной активности. Развитие моторики артикуляционного аппарата и мелкой моторики пальцев рук.

3. Совершенствование речи по всем направлениям:

- звукопроизношение;
- подготовка к звуковому анализу и синтезу;
- лексика;
- грамматический строй;
- связная речь.

Тематическое планирование осуществляется по лексическим темам. Это удобно и для воспитателей и эффективно для развития детей, так как под каждую тему подбираются новые игры и задания, меняется предметная среда. Промежуточные результаты освоения программы ребёнком оцениваются ПМПк детского сада на основе психолого – педагогической диагностики. При необходимости вносятся корректировки в цели и задачи программы на следующий период обучения ребёнка, определяется необходимость и объём коррекционно – развивающих занятий, формы и методы обучения.

Особое внимание уделяется взаимодействию с родителями. Помощь именно родителей в коррекционной работе обязательна и чрезвычайно ценна. С родителями необходимо проводить просветительскую работу, которая может варьировать в зависимости от конкретных проблем. Просветительская работа проводится в различных формах: выступления на родительских собраниях, индивидуальные консультации, занятия-практикумы, организация совместной работы взрослых и детей по выполнению домашних логопедических заданий, а также новые формы работы с использованием ИКТ – личный сайт учителя-логопеда.

Большинство дошкольников с ОВЗ, как правило, имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного развития и сенсорных функций, наблюдается повышенная утомляемость. Чтобы заинтересовать учащихся, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, инновационные технологии. [2, с. 3-4]

Педагогические технологии:

Диалогового обучения - способствует тому, что в процессе коррекционного обучения дети учатся выражать свои мысли, отвечать на вопросы правильно построенными предложениями, а также самостоятельно задавать вопросы уточняющего характера.

Информационно-компьютерного обучения - использование компьютерных программ позволяет повысить интерес к логопедическим занятиям, поддержать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении новых знаний.

Опережающего обучения - предполагает учет задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Игрового обучения - основывается на том, что основными видами деятельности детей в дошкольном возрасте являются игровая и конструктивная, поэтому имеет смысл использовать такие игры, которые имеют выраженный моделирующий характер.

Здоровьесберегающие технологии - для детей, а особенно с ОВЗ, полезно включение в логопедическое занятие здоровьесберегающих технологий: артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, игровой массаж и самомассаж БАТ, СУ-ДЖОК – терапия, релаксационная гимнастика, кинезиологическая гимнастика.

Таким образом опыт инклюзивной практики в нашем ДОУ успешен. Дети с ОВЗ, включенные в образовательный процесс показывают положительную динамику в развитии (особенно речевые навыки), с удовольствием посещают образовательное учреждение, получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой.

Список литературы:

1. Ведихова Д.С. Развитие инклюзивного образования в России / Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2011, №2.
2. Касумова З.Н, Феталиева Л.П., Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования // Вестник социально-педагогического института. – 2016. - № 4 (20). С. 3-4. - URL <https://laura-p888@mail.ru>
3. Перчихина Е. В. Инклюзия в дошкольном образовании // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 181-182. — URL <https://moluch.ru/archive/111/28052/>
4. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. М. «Альфа» 1993 г. – 72 с.

Зыкова С.П
г. Троицк.

Использование нетрадиционных технологий по профилактике и коррекции эмоционально – волевой сферы у детей с особыми возможностями здоровья

Аннотация: В статье представлен обзор инновационных арт-терапевтических техник: мандалотерапия, терапевтическая работа с манкой, используемых специалистами в психокоррекционной и реабилитационной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

The use of unconventional technologies for the prevention and correction of the emotional - volitional sphere in children with special health opportunities

The article presents an overview of innovative art-therapeutic techniques: mandalotherapy, therapeutic work with decoys used by specialists in psychocorrectional and rehabilitation work with children with disabilities.

Образовательный стандарт дошкольного образования одной из своих задач провозглашает «охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия».

Вопросы об особенностях эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ являются одной из актуальных проблем в педагогике и психологии.

Доказано, что воспитанники с ОВЗ развиваются по общим законам психического развития, но имеют свои специфические особенности, обусловленные дефектом. У большинства детей с ОВЗ наблюдается недостаточное развитие эмоционально-волевой сферы.

В связи с этим необходимо проведение специальной коррекционной работы с детьми направленными на профилактику и коррекцию эмоциональных расстройств.

Эмоционально - волевою сферу ребенка изучали многие ведущие исследователи: В.С. Мерлин, А.П. Усанова, И.М Соловьев, Ж.И. Шиф и др.

Эмоции этих детей примитивны, слабо развиты, недостаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны. Как правило, на первое место выходят такие проблемы эмоциональной сферы, как тревожность, страхи, неуверенность в себе, негативизм по отношению к себе («я — плохой»), агрессивность (внешняя и внутренняя), нарушения самооценки. У них часто наблюдается немотивированные колебания настроения – капризность, плаксивость, смех без причины, господство отрицательных переживаний. Все это усложняет жизнь самих детей, окружающих их людей, родителей.

Таким образом, среди детей с ОВЗ можно выделить 3 группы нарушений, которые проявляются наиболее остро. Это агрессивные, эмоционально-расторможенные и застенчивые (робкие) дошкольники.

Активное включение детей с ОВЗ в образовательный процесс побуждает искать новые формы работы. Появляется необходимость пересмотра технологий, методов и подходов в работе с детьми. Существует множество технологий, которые позволяют скорректировать каждую из этих проблем. Одной из инновационных технологий в коррекционно - развивающей работе с детьми, имеющих, нарушение в эмоциональной сфере является Арт-терапия.

Арт-терапевтические технологии играют особую роль в коррекции эмоциональных нарушений, потому что они дают возможность выхода чувств, которые, в силу тех или иных причин, не могут быть выражены вербально. Коррекционно-развивающая работа средствами арт-терапии оказывает большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с разными проблемами в развитии: с нарушениями речи – заикающимися (Е.Ю.Рау, Ю.Б.Некрасова), с аутичными (О.С.Никольская), с проблемами в эмоционально-личностном развитии (Т.А.Добровольская, О.А.Карабанова), с задержкой психического развития (Л.В.Кузнецова, Е.А.Медведева).

В своей работе с детьми, и взрослыми я успешно применяю такие методы арт-терапии как:

- Мандалотерапия
- Терапевтическая работа с манкой
- Раскраски «Антистресс» (данный метод также как и мандалотерапия

используются для коррекции эмоционально–волевой сферы детей дошкольного возраста).

Техника «Мандалотерапия»

Мандалотерапия – одно из направлений арт-терапии (исцеление искусством). Это безопасный и естественный способ изменения эмоционального состояния, снятия напряжения, выражения чувств и развитие саморегуляции при работе с разной категорией детей. Техника «мандала» (рисование в круге) – включает в себя спонтанную работу с цветом и формой внутри круга. А путь коррекции психоэмоционального состояния, нарушений эмоционально - волевой сферы трудоёмкий, требует больших энергетических затрат, но с помощью мандалотерапии - увлекательный и более короткий.

Арт-терапевтическую технику

«Магическая мандала» можно использовать с детьми от 3-х до 7 лет:

- в кружковой работе;
- как фрагмент образовательной деятельности;
- как диагностический инструмент;
- в коррекционно-развивающей работе (работать с мандалой можно как на индивидуальном, так и на подгрупповом занятии).

Что представляет собой метод мандалотерапии?

1. Раскрашивание мандал-раскрасок

2. Создание собственных мандал: (рисование мандал, мандала на песке, создание собственных мандал из песка, декоративных мелких камней, природного материала).

Не может быть «правильной» или «неправильной» мандалы. Этот метод, подобно рентгену бессознательного, указывает на то, что ребенка волнует здесь и сейчас.

Терапевтическая работа с манкой

Работа с манкой снимает психомышечные барьеры, помогает снять стресс, расслабиться, происходит перезагрузка мозга (сбрасываем все лишнее, а что нужно остается в нас). Безопасно – экологично – терапевтично- на бессознательном уровне прямая связь с материнским молоком.

Работа с манкой развивают у детей воображение, фантазию, тактильную чувствительность, снижают эмоциональное напряжение, расслабляют. Манка приятна на ощупь. Несколько незатейливых движений по манке – и могут получиться замечательные манные художества. А если вдруг что-то не получится, не стоит расстраиваться, ведь можно всё повторить сначала.

Использование манки, несет большой психотерапевтический эффект с детьми с ОВЗ. Такие дети избегают эмоциональных проявлений, боятся выглядеть не так, страх совершить ошибку. Работа с манкой снижает уровень тревожности, поскольку ребенок имеет возможность исправить ошибку и выводит на новый уровень общения.

Техника «Мотивационные игры с манкой (с песком)»

Почему важны мотивационные техники?

1. Они вызывают доверие, интерес к песку, манке.

Упражнения.

1. Знакомимся с песком (манкой), исследуем его возможности.

Из кучки манки предлагаем сделать максимально высокую горку. Есть три песочных дождя – маленький (низкий), средний и высокий. Набирая манку в руку, выпускаем песок струйкой и отслеживаем, какой высоты дождь больше всего соответствует вашему состоянию.

2. Из кучки дождя создайте блинчик толщиной в свой мизинец. Постарайтесь, чтобы он был круглый и ровный. Представьте, что это - тарелка, которую нужно расписать. Используя только мизинчики обеих рук, украсьте узорами свою тарелку. Старайтесь работать двумя мизинцами одновременно. Разрешается выходить за края песочной тарелки. Важно почувствовать, как меняется отношение к манке.

Техника «Полушарное рисование»

Упражнения для развития обоих полушарий мозга. (Используем ватман и манку).

1. Наберите манку из кучки в обе руки, таким образом, чтобы свободно сыпалась из кулачков, и нарисуйте одновременно два одинаковых круга. Следите за тем, чтобы обе руки двигались синхронно.

2. Нарисуйте два одинаковых цветка. Следите, чтобы узоры были четкие. Если манка закончилась в кулачках, можно набирать ещё и дорисовывать. Затем двумя безымянными пальцами одновременно прорисуйте контур цветка, чтобы он обозначился.

3. Нарисуйте два разных цветка двумя руками одновременно и прорисуйте контур двумя средними пальцами.

4. Двумя руками одновременно нарисуйте картину на тему "Дом, в котором мне хорошо", затем большими пальцами прорисуйте контур дома.

После выполненных упражнений отследите, что происходит с вашими эмоциями. Данная техника может продолжать мотивационные игры, но может использоваться и как релаксационная. Очень хороша для "перезагрузки" мозга, обнуления, когда мы сбрасываем лишний балласт. А все нужное остается в нас.

Список литературы:

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. «Практикум креативной терапии» СПб. 2006
2. Иванова Е.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Иванова, Г. В. Мищенко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112 с
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. “Путь к Волшебству”. СПб., 1998.7. Карабанова О. А. “Игра в коррекции психического развития ребенка”. М., 1997.
4. Кряжева Н. Л. “Развитие эмоционального мира детей”. Ярославль, 1996.
5. Кулганов В.А., Раева Е.В. Причины детской нервности // Дошкольная педагогика. – 2017. – № 2 (127). – С. 4-7.

Исаева О. Ю.
г. Магнитогорск.

Организация и содержание проектно-исследовательской деятельности в условиях инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Аннотация: представлен опыт организации проектной деятельности в работе с детьми ОВЗ в условиях специальной (коррекционной) школы во внеурочной деятельности через реализацию социальных проектов и исследовательских работ с использованием ИКТ. Социальное проектирование, как профессиональное самоопределение школьников, а также опыт проектной и исследовательской деятельности в рамках внеурочного курса «Логопедия». Материалы актуальны в свете введения ФГОС ОВЗ.

Organization and content of design and research activities in an inclusive education of students with disabilities.

The article deals with the experience of organizing project activities in working with children with disabilities in the conditions of a special (correctional) school in extracurricular activities through the implementation of social projects and research works using ICT. The author presents social design, as a professional self-determination of schoolchildren, as well as experience in design and research activities in the framework of the extracurricular course "Speech Therapy". Materials are relevant in the light of the introduction of the GEF HIA.

В МОУ «С(К)ОШИ №4» учатся обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития (далее ОВЗ ЗПР). Перед образовательной организацией стоит задача выбрать эффективные формы профориентации и организации внеурочной деятельности для реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ ЗПР.

Основными целями внеурочной деятельности МОУ «С(К)ОШИ №4» являются создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося, создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, развитие здоровой, творчески растущей личности с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, сознательный выбор будущей профессии.

В соответствии с содержанием нормативных правовых документов в качестве задач внеурочной деятельности мы выделяем следующие:

- обеспечение условий для благоприятной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении;
- обеспечение условий достижения обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования;
- оптимизация условий для общего развития, коррекции и компенсации нарушений в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- создание условий для закрепления и практического использования знаний и умений, приобретенных обучающимися в урочной деятельности;
- создание условий для выявления и реализации интересов, склонностей и способностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с целью профориентации;
- развитие опыта творческой деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, а также в разновозрастной детской среде для профессионального самоопределения;
- развитие опыта неформального общения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом расширения рамок взаимодействия с социумом и выбора будущей профессии [1].

Педагоги и специалисты МОУ «С(К)ОШИ №4» большое внимание уделяют социализации обучающихся с ОВЗ ЗПР, создают условия для взаимодействия обучающихся во внеурочной деятельности посредством различных проектов, коллективно творческих дел, конкурсов, фестивалей, олимпиад, для их полноценного участия в интеллектуально-творческой жизни школы и общества с целью профессионального самоопределения школьников. Перечисленные формы внеурочной деятельности повышают качество обучения детей с ОВЗ и помогают решать вопросы профессионального самоопределения.

Социальное направление внеурочной деятельности МОУ «С(К)ОШИ №4», предполагает:

- направленность на развитие у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья навыков общения со сверстниками и в разновозрастной детской среде;
- включение обучающихся в процессы преобразования окружающей среды, присвоение и отработку ими различных социальных ролей, приобщение к ценностям гражданственности, социальной солидарности, развитие умений принимать групповые нормы, выбор будущей профессии.

Социальное проектирование помогает учащимся приобрести навыки решения проблем социального характера, умения планировать свою деятельность и достигать поставленной цели, а также учит проявлять активную жизненную позицию и стремиться изменить мир вокруг себя к лучшему.

Участие в социальных проектах включает в себя не только реализацию поставленных задач и решение социальной проблемы, но и обретение новых знаний и умений в формулировании проблемы, постановки цели и задач. Участники проекта проходят обучение на мастер-классах по социальному проектированию, учатся работать с проектным роботом, который помогает им структурировать свою деятельность.

На базе МОУ «С(К)ОШИ №4» г. Магнитогорска были реализованы социальные проекты «Калейдоскоп учителей» и «Песочное счастье». В 2016-2017 году для реализации социального направления внеурочной деятельности мы выбрали форму социального проекта «Калейдоскоп учителей». Реализация социального проекта направлена на обеспечение интеграции обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья в общество, а также на профессиональное самоопределение школьников. Проект помогает познакомиться с профессиями людей, которые работают в МОУ «С(К)ОШИ №4» и которые участвуют в создании продукта проекта.

Цель социального проекта «Калейдоскоп учителей»- создать электронный альбом об учителях МОУ «С(К)ОШИ №4» для виртуального музея школы. Социальный проект содействовал интеллектуальному, духовно-нравственному, социальному развитию, создал условия для приобретения обучающимися с ОВЗ ЗПР позитивного социального опыта в образовательном учреждении и за его пределами. Познакомил с миром профессий, которые участвовали в создании продукта проекта. Организаторы проекта поддерживали проявления инициативы, самостоятельности, ответственности, применения полученных знаний и умений в реальных жизненных.

Социальный проект «Песочное счастье», был реализован в 2017-2018 учебном году, позволили детям не только овладеть навыкам рисования песком, но и обучить этим техникам младших школьников. Участники проекта обрели коммуникативные навыки общения и обучения детей младшего возраста, а с целью эффективного обучения познакомились с возрастными особенностями детей данного возраста, разработали буклеты для школьников по техникам рисования.

Исследовательская деятельность в области филологии на занятиях внеурочной деятельности по курсу «Логопедия» способствует развитию познавательных и регулятивных УУД. Интерес, стремление узнать новое, работа с различными источниками информации, проведение анкетирования, сбор и обработка полученных материалов позволяет формировать более глубокие знания в изучении русского языка и литературы.

Исследовательские работы и проекты «Многозначные слова в речи современного школьника», «Секреты буквы «Ч», «Гласные истории», «Жила была сказка», «Омонимы и многозначные слова» оказали положительное влияние на мотивацию школьников в изучении предметов филологического цикла, повысило качество письменной и устной речи.

Главным итогом участия детей в проектах и исследовательской деятельности-это публичная защита или презентация проекта. Умение представить свой проект формирует и развивает регулятивные, коммуникативные УУД, что очень важно в успешной социализации школьников с ОВЗ.

Благодаря успешному участию в конкурсах, конференциях, мастер-классах различного уровня дети научились общаться со сверстниками, работать в команде, приобрели положительный опыт публичного выступления. Результат совместной работы, который положительно оценили, стимулирует детей к дальнейшему саморазвитию и участию в проектной деятельности.

В заключение хочется отметить, что социальное проектирование и исследовательская деятельность позволяет достичь три уровня воспитательного результата внеурочной деятельности:

первый уровень - приобретение школьником социального знания (знания об общественных нормах, об устройстве общества, о профессиях);

второй уровень – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, достигается в дружественной детской среде (коллективе);

третий уровень – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия (представление проекта на Всероссийском открытом конкурсе и профессиональные пробы (опыт работы в роли журналиста, фоторепортера, монтажёра, редактора текста);

Результатами успешной проектной и исследовательской деятельности стали достижения школьниками знаний и понимания общественной жизни, мира профессий, стремление к ценностному отношению и самостоятельным действиям в общественной жизни с целью профессионального самоопределения.

Список литературы:

1. Адаптированная образовательная программа МОУ «С(К)ОШИ №4» г. Магнитогорска-<http://74203s037.edusite.ru/DswMedia/obrazovatel-naya7vidnoo.pdf>
2. Изосимова Ю. С. Проектная и исследовательская деятельность детей с ОВЗ как эффективный метод психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4456–4460. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85892.htm>
3. Коноплева А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография / Мн.: НИО, 2003.
4. Куракин Н.Л., Сидорук И.С. Психологические аспекты проектной деятельности. Программы, конспекты занятий с учащимися/Волгоград.:Изд. «Учитель», 2008.
5. Специальная педагогика: в 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /под ред. Н.М. Назаровой. Т. 3: Педагогические системы специального образования. М.: Изд. Центр «Академия», 2008.

Каримова Т. А.
г. Копейск.

Развитие фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией посредством использования компьютерных технологий

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема развития фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Обоснована актуальность данной проблемы, предложены пути решения. Представлено перспективное средство для развития фонематических процессов у младшего школьного возраста.

Ключевые слова: фонематические процессы, младшие школьники, развитие, дисграфия, компьютерные технологии.

The development of phonemic processes in primary school children with dysgraphia through the use of computer technology

This article discusses the problem of the development of phonemic processes of children of primary school age with dysgraphia. The author justifies the actuality of this problem, proposes the ways of solution. The author presents the perspective tool for the development of phonemic processes in primary school.

Key words: phonemic processes, younger schoolchildren, development, dysgraphia, computer technologies.

В последнее время увеличивается число детей, испытывающих трудности при усвоении школьной программы и наблюдается увеличение количества поступивших в школу первоклассников с несформированным или недостаточно сформированными фонематическими процессами. Всё большее количество младших школьников нуждаются в логопедической помощи. Проблемой развития фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией занимались многие исследователи. Большое значение имеют труды В.И. Бельтюкова, Г.И. Жаренковой, Г.А.Каше, Ермаковой И.И., Тищенко В.В., В.А. Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Р.Е.Левиной, Н.А.Никашиной, А.Д.Салаховой, Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой, М.Е. Хватцева, Г.В.Чиркиной и другие. Учеными разработаны методики диагностики и коррекционной помощи, приемы специального обучения для детей с нарушениями фонематических процессов. Несформированность фонематических

процессов является первичным дефектом в сложной структуре речевых нарушений, влияет на дальнейшее развитие устной и письменной речи детей, препятствуя успешности обучения. Нарушение фонематических процессов не дает возможность учащимся в полной степени овладеть словарным запасом и грамматическим строем языка, замедляет процесс речи в целом. Учащимся трудно даются такие предметы как обучение грамоте, чтение, письмо, русский язык, литература. Особенно сложным дается письмо, как при самостоятельном списывании с текста, так и под диктовку. У детей появляются специфические ошибки, не связанные с незнанием правил по русскому языку, которые в будущем приобретают стойкий характер. Поэтому важно повысить эффективность формирования фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией на логопедических занятиях, так как вовремя оказанная логопедическая помощь в развитии фонематических процессов является залогом успешного освоения школьной программы и обучения в целом.

Исследование проблемы по развитию фонематических процессов ведется достаточно давно выше перечисленными научными исследователями. Достигнуты заметные успехи в изучении данной проблемы. Но, тем не менее, проблемы по нарушению фонематических процессов остаются мало изученными и отставание в фонематическом развитии создает серьезные препятствия для успешного освоения программного материала по чтению и письму.

В современной логопедии существует множество методик коррекционной работы с детьми, имеющих нарушения фонематических процессов, но не все они достаточно эффективны и требуют затрат большого количества времени. В настоящее время перспективным средством коррекционно-развивающей работы по формированию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией является использование компьютерных технологий, так как компьютер несет в себе многообразный тип информации, понятный детям, которые пока в совершенстве не владеют техникой письма и чтения. Также не маловажно и то, что у детей-дисграфиков, имеющих нарушения фонематических процессов, очень часто присутствует страх письма, а занятия с использованием компьютерных игр и мультимедийных презентаций частично снимают эту проблему, не превращая занятие в бесконечный процесс письма и переписывания.

Работа с использованием компьютерных технологий разнообразна и привлекательна, поэтому вызывает положительный настрой у детей. Помогает заинтересовать детей в занятиях, закрепить изученный и изучаемый учебный материал, снять негативизм от многократных повторений заданий, особенно речевых, позволяет индивидуализировать процесс коррекционного обучения, освоить приемы самоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику. Для развития фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией логопед на уроках может использовать различные виды компьютерных технологий — авторские логопедические компьютерные игры, комплексы игр и упражнений, разработанных самим логопедом в виде презентации или отдельных слайдов, компьютерные демонстрационные материалы для наглядной демонстрации учебного материала описательного характера, разнообразных наглядных пособий (картины, фотографии, видеофрагменты), информационно-справочные программы для вывода необходимой информации с подключением к образовательным ресурсам интернета.

Существует немало компьютерных логопедических игр и пособий, разработанных современными авторами, направленных на развитие фонематических процессов: компьютерная специализированная программа «Игры для Тигры»,

логопедическая программа «Солнечный замок», логопедический тренажёр «Дельфа – 142», компьютерная игра «Домашний логопед».

Использование средств компьютерных технологий в работе по формированию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дисграфией - это отличное средство для поддержания задач коррекционного обучения, позволяющее сделать процесс обучения и развития ребенка достаточно простым и эффективным.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. //Известия АПН РСФСР. - 1950. - Вып. 70. - С.104-148.
2. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи. - М, 1964
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М., Просвещение, 1981
4. Виштынецкий Е. И., Кривошеев А. О., Вопросы информационных технологий в сфере образования и обучения/ Е. И. Виштынецкий, А.О. Кривошеев// Информационные технологии. – 1998.
5. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. - М., 1948
6. Гончарова В.А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников // Логопедия. – 2005. - № 3(9). – с. 80-83
7. Грибова О. Е. «Компьютерный тренажёр «Дельфа-142». Практическое руководство. - М.: Дельфа М, 2008
8. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. // Сенсорное воспитание дошкольников.- М.,1963.-С.213-227.
9. Захарова И. Г. «Информационные технологии в образовании», М.: Издательский центр «Академия», 2005

Кимлач И.Н.
г. Астана

Танцы на колясках как средство социализации лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Wheelchair dance as a means of socializing people with disabilities of locomotor system

Аннотация. В статье рассматриваются возможности танцевального спорта (бальные танцы) в решении проблемы социальной адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья. Дается экскурс в историю соревновательного движения по танцам на колясках. Проводится анализ современного состояния танцевального спорта на колясках в Казахстане. **Ключевые слова:** социализация, мотивация, танцевально-двигательная терапия, спортивные танцы на колясках, соревнование.

I.N. Kimlach
Astana

Annotation.The article deals with the possibilities of dancing sport (ballroom dances) in the decision of the problem of social adaptation of people with disabilities of health. The author gives the excursion in history of competition motion on wheelchair dances. The analysis of the modern state of dancing sport is conducted on wheelchair in Kazakhstan.

Keywords: socialization, motivation, dance and movement therapy, sport dancing in wheelchairs, competition.

Третьего декабря каждый год во всем мире отмечается Международный день инвалидов. Сегодня в Казахстане 3% от всего населения республики имеют инвалидность, а это более 600 тысяч человек. И число год от года только увеличивается. Основной проблемой у лиц с ограниченными возможностями, чаще

всего фигурирует одиночество, депрессия, низкая самооценка, ощущение отверженности из-за своих недостатков, отсутствие социальной уверенности в себе. Весьма острыми, особенно у детей и подростков, являются проблемы в установлении и развитии взаимоотношений со сверстниками. Иными словами, многие черты характера, самоощущения, социальной роли таких людей создаются не под влиянием врожденного ограничения здоровья, а под влиянием факторов микро- или макроокружения. [2]

В настоящее время само понятие «инвалид» имеет другое содержание, приобретает не только медицинский, но и социальный смысл. На государственном уровне принимаются соответствующие законодательные акты, складывается система нового вида реабилитационных центров, коррекционных учреждений, разрабатываются и успешно внедряются программы инклюзивного образования. В своем обращении к народам Казахстана президент республики Н.А. Назарбаев сказал: «Необходимо сделать людей с ограниченными возможностями не получателями благотворительной помощи, а полноправными гражданами нашего общества».

Ярким подтверждением реализации данной установки является работа многочисленных инклюзивных центров, где основу реабилитации и адаптации составляет танцевально-двигательная терапия как мощный биологический стимулятор жизненных функций организма.

Среди различных методик применения танцетерапии наиболее интересным является терапия для лиц с заболеваниями опорно-двигательного аппарата с помощью бальной хореографии. Что такое спортивные бальные танцы знает, пожалуй, каждый. А вот что такое спортивные танцы на колясках с участием людей с ограниченными возможностями здоровья? Это не менее захватывающее шоу и соревновательный процесс с яркими костюмами, зажигательной музыкой, строгими судьями.

История возникновения танцев на колясках уходит в Англию, в 60-е годы XX века. К началу 80-х они были уже распространены по всей Европе. Изначально эти танцы выступали в качестве одного из видов реабилитации для лиц с ограниченными возможностями здоровья, только потом превратились в самостоятельный вид спорта. В 1997 году в Швеции проводится первый Чемпионат Европы. Годом позже (1998) Япония принимала уже первый Чемпионат мира. Одновременно был создан и действует до сих пор Международный комитет по спортивным танцам на колясках. [1]

С 1998 года танцы на колясках стали официальным видом спорта, представленным на Параолимпийских играх. Сегодня они распространены более чем в 45 странах мира.

В России инвалиды на колясках впервые танцевали на Фестивале бального танца в Петербурге в 1999 году, и на сегодняшний день российская сборная считается одной из сильнейших. Главным вдохновителем, инициатором и организатором этого дела в России стала Елена Лозко – президент Межрегиональной Федерации спортивных танцев на колясках в России и петербургского клуба «Танец на колесах». [5]

В 2009 году в Костанайской области стартовал проект «Танцующие коляски». В этом же году в Алматы состоялась презентация проекта «Путь к независимости и самоутверждению через спортивные танцы на колясках». Проект направлен на повышение чувства собственного достоинства, уверенности и самоутверждения у молодых людей с физическими ограничениями, изменение сложившихся в обществе стереотипов в отношении людей с инвалидностью и формирование спортивной команды для дальнейшего развития и пропаганды данного вида спорта в Казахстане. Инициаторами проекта стала Ассоциация женщин с инвалидностью «Шырақ».

В 2011 году Костанай, по инициативе общественного объединения «Үміт-Надежда», стал первым городом в республике, где прошел Первый Чемпионат

Казахстана по танцам на колясках. В нем приняли участие 14 пар из разных регионов Казахстана: Астана, Тараз, Атырау, Экибастуз и, конечно же, Костанай. Именно костанайские спортсмены выступили с предложением о включении данного вида спорта в программу Азиатских Паралимпийских игр.

Спортивные танцы на колясках, или wheelchair dancing – это отличное реабилитационное средство. Занятия не просто помогают социально адаптироваться людям, попавшим в беду, они буквально позволяют им совершить невозможное. Волевые усилия, прилагаемые этими людьми, чтобы научиться танцевать, колоссальны. То, что делают на паркете танцоры-колясочники, кажется, порой, лежит за гранью человеческих возможностей. [1] Нельзя не согласиться с Кэтрин Чаппелл, преподавателем смешанного танца для инвалидов в Окленде (Новая Зеландия), которая утверждает: «Танец действительно дает возможность людям двигаться сверх физической способности их тела, достигая таких способов движения, о которых они раньше и не подозревали, и не думали, что они на это способны» [4, с. 13]

Танцы увлекают, сосредотачивают внимание на новых объектах, помогают преодолеть психологические трудности, вызванные личной трагедией, создают разрядку, смену эмоций и настроение, а главное, в процессе тренировок, даже самые отчаявшиеся начинают верить в себя и возвращаются к жизни. Благодаря своей целеустремленности, эти люди становятся далеко не ограниченными в возможностях. Вместе с танцем они побеждают, любят и строят новую жизнь, превращая даже холодный кусок металла в пластичную часть тела.

Танцы на колясках, в первую очередь, повышают социальную адаптацию инвалида в обществе, качество его жизни. Именно это раскрывает личность человека, его безграничные возможности, что в полной мере позволяет забыть о комплексах и физических недостатках [3]. Одновременно решается проблема общения и «комплекса одиночества»: попадая в атмосферу творческого коллектива, человек начинает постепенно раскрепощаться, находит новых друзей, заводит новые знакомства не только в своем городе, но и по всему миру, ведь в танцах на колясках проводятся международные соревнования, на которые съезжаются танцоры-колясочники со всего мира. Через общение с педагогами, волонтерами, психологами он получает информацию о различных акциях, выставках, концертах. Все это дает возможность почувствовать себя не изолированным в четырех стенах, дает возможность познать мир в его многогранности и ощутить себя полноценным человеком, который тоже может ездить по всему миру, а не сидеть дома.

Немаловажное значение имеют танцевальные занятия для физического состояния инвалидов-опорников. Примерно через год тренировок отмечается значительное улучшение координации движений, появляется пластичность, развиваются чувство ритма и музыкальность, танцоры начинают практически свободно владеть своим корпусом, включаются в работу многие группы мышц, которые не работали до начала тренировок.

Занятия спортивными танцами на колясках включают в себя:

- разминку,
- упражнения для укрепления мышечного корсета,
- упражнения для развития координации движения,
- обучение технике владения спортивной коляской,
- упражнения на развитие гибкости тела и пластики рук,
- развитие музыкальности,
- изучение основ хореографии,
- изучение элементов, основных движений, схем, комбинаций танцев,
- составление и проучивание танцевальных композиций,

- релаксацию.

Самым распространенным видом данного направления является стиль «комби» (от слова «комбинированный»), когда в паре один танцор – пользователь коляски, а другой – полноценный здоровый танцовщик или танцовщица.

Существует стиль «дуэт», когда оба танцора являются колясочниками. Есть также и индивидуальные и ансамблевые выступления.

Программа исполнения может быть латиноамериканской – самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль, джайв, или европейской – вальс, танго, венский вальс, медленный фокстрот, квикстеп.

Казахстанская структура Федерации современного и спортивного танца – крупнейшая из Азиатских республик постсоветского пространства. Реализуемая программа «Танец и искусство как средство реабилитации для людей с ограниченными возможностями» – это вторая жизнь для людей, где они получают возможность почувствовать себя полноценными членами общества. Каждый танец для них – это преодоление физических ограничений, победа человека над судьбой, торжество милосердия и доброты.

Список литературы

1. Алонсо М. Спорт и инвалиды: социальный эффект паралимпийских игр [Текст] / М. Алонсо Хосе // Спорт для всех. - 1991. - № 1. - С. 34.
2. Бальсевич В.К. Здоровье в движении [Текст] / В.К. Бальсевич. - М.: Физкультура и спорт, 2008. - 102 с.
3. Бирюкова И.В. Танцевально-двигательная терапия: тело как зеркало души [Текст] /И.В. Бирюкова // Журнал практической психологии и психоанализа. - 2001. - №1-2.
4. Гютлер К. Спорт в креслах-колясках [Текст] / К. Гютлер // Профилактика заболеваний средствами физической культуры и спорта: зарубежный опыт: тем. подборка. - М., 2012. - Вып. 6. - С. 13.
5. Лозко Е.П. Танцы на колясках как форма адаптивной физической культуры для людей с нарушением опорно-двигательного аппарата [Текст] / Е.П. Лозко. - СПб.: СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. - 12 с.

**Коняхина Г. П.
г. Челябинск**

Методическое сопровождение организации спортивных праздников в общеобразовательных учреждениях для детей с ОВЗ

Methodical support of the organization of sports holidays in educational institutions for children with disabilities

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск

South Ural State University of Humanities and Education (SUSHPU), Chelyabinsk

Аннотация: Одной из форм социальной адаптации детей с ограниченными возможностями является праздник. Обязательным условием проведения праздников для детей с ограниченными возможностями является создание теплой, творческой атмосферы.

Для того, чтобы дети с ограниченными возможностями не чувствовали себя выпавшими из мира «нормальных» людей, не испытывали недостатка в общении, праздники должны проводиться не только для конкретной аудитории, но и быть

интегрированными, когда создаются равные возможности для детей с когнитивными нарушениями и без них. Совместная деятельность здоровых и «особых» детей стимулирует рост последних. Радость, полученная от праздника, поднимает жизненный тонус, создает положительный эмоциональный настрой, что немаловажно в их повседневной жизни.

Annotation: A holiday is one of the forms of social adaptation of children with disabilities. A prerequisite for the holidays for children with disabilities is to create a warm, creative atmosphere.

To ensure that children with disabilities do not feel like they have fallen out of the world of "normal" people, do not lack communication, holidays should be held not only for a specific audience, but also be integrated when equal opportunities are created for children with cognitive disabilities and without them. The joint activity of healthy and "special" children stimulates the growth of the latter. The joy received from the holiday, raises vitality, creates a positive emotional mood, which is important in their daily lives.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, адаптивный спорт, коррекционные задачи, реабилитация, психологические барьеры, адаптация в обществе.

Keywords: adaptive physical culture, adaptive sport, correctional tasks, rehabilitation, psychological barriers, adaptation in society.

Одной из актуальных социально-экономических и демографических проблем современного российского социума является включение в общество детей с ограниченными возможностями. Для нормальной адаптации ребенка с когнитивными нарушениями важно, чтобы у него формировалась правильная оценка окружающих и себя, воспитать нравственное отношение к окружающим. Одной из форм социальной адаптации детей с ограниченными возможностями является праздник.

Праздник – это особое состояние души, эмоциональный радостный подъем, вызванный переживаниями какого-либо торжественного события. В жизни человека тесно переплетается личное и общественное. Праздник всегда выполнял важные общественные функции, имел глубокий смысл, в нем человек ощущал себя личностью, членом коллектива [2, с. 24-26].

Одновременно с этим одной из актуальных социально-экономических и демографических проблем современного российского социума является включение детей с ограниченными возможностями в общество. И немаловажную роль в этом процессе играет организация праздников для этой категории детей.

Рассмотрим сначала общие особенности организации детских праздников, а затем выделим специфику организации праздников конкретно для детей с ограниченными возможностями.

Изучая опыт работы по организации праздников, можно выделить следующие этапы работы над праздником. Рассмотрим их:

I этап – предварительное планирование.

II этап – работа над сценарием.

III этап – предварительное знакомство детей с праздником.

IV этап – репетиции.

V этап – проведение праздника.

VI этап – подведение итогов.

VII этап – последствие праздника.

I. В организации, занимающейся проведением праздников для детей (это может быть школа, интернат, какая-либо социальная организация) в начале года проводится собрание, на котором обсуждается план работы на год. Происходит выбор праздников и устанавливаются сроки их проведения.

II. На втором этапе начинается непосредственная подготовка к празднику. На данном этапе подготовки создается сценарий праздника, включающий в себя отобранный уже речевой и музыкальный материал. В праздник включается как можно больше зрелищ и игр, а музыкальная речевая деятельность детей строится на приобретенных уже умениях и навыках. На последующих праздниках зрелища и игры постепенно вытесняются выступлениями детей.

III. Когда сценарий готов, детям рассказывается о предстоящем празднике, объясняется что это за праздник и чему он посвящен. Если этот праздник уже отмечался в прошлом году, то все вспоминают, что на нем было.

После того, как дети уяснили, что это за праздник, им объясняют, кто будет присутствовать на нем (родители, воспитатели, учителя, знакомые, дети из и т.д.) и что будут делать сами дети. На данном этапе дети должны понять свои задачи, осознать свою роль в процессе подготовки и проведения праздника, чтобы в ходе разучивания стихов, постановки танцев, подготовки зала они видели, понимали, для чего они это делают. Необходимо поставить перед ребенком цель, к которой он при помощи взрослых будет двигаться.

IV. После определения целей и задач начинается непосредственная работа по разучиванию стихов, песен, постановки танцев, оформлению зала, уличных площадок, парков и т. д, изготовлению аксессуаров к костюмам. На данном этапе идет также работа над сценарием, куда вносятся изменения и коррективы, появившиеся во время работы. Таким образом, окончательный вариант сценария появляется уже непосредственно перед началом праздника.

V. Когда приходит тот самый долгожданный день, когда преображенное и украшенное место проведения полно зрителей и дети с замиранием сердца ждут начала действия праздник начинается... проходит ... и заканчивается, но не заканчивается работа над праздником.

VI. Это подведение итогов. Как мы уже отмечали, детская, да и взрослая память долго хранит светлые, радостные, яркие впечатления, которыми богат праздник. И задача взрослых на этом этапе состоит в том, чтобы «привязать» к этим воспоминаниям те умения, навыки и знания, которые дети получили на празднике и в процессе его подготовки. Для этого проводятся беседы, в которых дети вспоминают, что им понравилось, при помощи взрослых выделяется наиболее важное и главное в празднике, поясняются непонятные моменты.

VII. Последствие праздника. На этом этапе закрепляются наиболее содержательные и красочные впечатления, связанные с тематикой праздника, они запечатлеваются в рисунках, фотографиях, видеозаписях и т.д. [5, с. 33-34].

Подготовка и проведение праздников для детей с ограниченными возможностями имеет свои особенности:

1. Здесь должны участвовать не только родители, педагоги или воспитатели, но и специалисты, которые хорошо знают специфику работы с каждой группой людей, имеющих различные заболевания: опорно-двигательного аппарата, речи, зрения, слуха, центральной нервной системы и др., а также квалифицированный обслуживающий персонал, медперсонал.

2. Организация мероприятия должна проходить так, чтобы детям с различными недугами дать максимум возможностей для самореализации, самосовершенствования, самоутверждения.

Изучение опыта работы позволяет нам сделать вывод о том, что на всех этапах подготовки и проведения праздников необходимо тесное взаимодействие взрослых, ведущего, педагогов, музыкального руководителя, которые в сотрудничестве с детьми и их родителями должны терпеливо преодолевать трудности, возникающими в

процессе подготовки к празднику. Включение в социальную среду подобным образом помогает «особым» детям овладеть комплексом социальных ролей, норм и правил общежития, преодолеть чувство отверженности. Помните - дети с ОВЗ, как и все дети улыбаются, радуются, ждут подарков, хотят побеждать, получать похвалу и аплодисменты, участвовать в конкурсах. Задача всех нас, кто находится рядом с ними помочь им это сделать. Улыбка ребенка – это большое счастье, а улыбка ребенка с ОВЗ, может быть, нечто большее.

Пусть я вижу - слышу плохо, обучаюсь на дому.
Пусть имею я диагноз, неизвестный никому.
Не тяну пускай я «планку» до ровесников своих,
И пускай не знают люди, что нас много «не таких».
Но и я достоин тоже хоровод водить и петь,
Но и я достоин тоже в конкурсах успех иметь!
Стих читать Деду Морозу и на сцене танцевать,
Подарить на праздник розу, в первой линии стоять.
Я достоин быть ребенком с остальными наравне,
Чтоб счастливый праздник жизни улыбался тоже мне!

Список литературы

1. Веневцев С.И., Оздоровление и коррекция психофизического развития детей с нарушением интеллекта средствами АФК [Текст] Учебно-методическое пособие / С.И. Веневцев, А.А. Дмитриев. – М: Советский спорт, 2004. – 104 с.
2. Дмитриев А.А., Коррекционно-педагогическая работа по развитию двигательной сферы учащихся с нарушением интеллектуального развития [Текст] Учебно-методическое пособие / - М., 2004. - 134 с.
3. Евсеев С.П. Адаптивный спорт / С.П. Евсеев, Ю.А. Бриский, А.В. Передерий. – М.: Сов. спорт, 2010. – 316 с.
4. Коняхина Г.П., Методическое сопровождение спортивных праздников в образовательных учреждениях [Текст] Учебно-методическое пособие / Г.П. Коняхина, Л.М. Кравцова, Т.А. Михайлова, М.В.Чикалин. – Челябинск: Изд-во Цицеро, 2018. - 212 с.
5. Пасечник М.О., Сунагатова Л.В. Комплексная реабилитация инвалидов средствами адаптивной физической культуры // Молодой ученый: Ежемесячный научный журнал. №12 (47) / 2012.

Костюченкова Д.Д.
г. Челябинск

Оценка адаптации образовательной среды класса к инклюзивному образованию в общеобразовательной школе.

Assessment of the adaptation of the educational environment of the class to inclusive education in the secondary school.

Аннотация: В статье описана деятельность всех участников образовательных отношений по образованию разного контингента воспитанников, в т. ч. детей с ОВЗ. Сложности не позволяющие формировать единое образовательное пространство. Исследование отношений внутри классных коллективов включающих обучающихся с ОВЗ.

Abstract: the article describes the activities of all participants of educational relations in the teaching of different contingent of pupils, including children with disabilities. Difficulties do not allow to form a single educational space. The study of relationships within class groups, including students with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, социально психологический климат группы.

Key words: inclusive education, special educational needs, social psychological climate of the group.

Изменение образовательной парадигмы с позиций развития специального (коррекционного) образования лиц с ОВЗ, предполагающего изолированное их обучение и группирование по сходным нозологическим признакам, на позицию инклюзивного образования, создающего необходимые условия для преодоления сегрегации инвалидов и обучающихся с ОВЗ и обеспечивающего их полноценное развитие, с одной стороны, отражает современные тенденции гуманизации общества, а с другой – вызывает ряд сложных проблем, от решения которых зависит эффективность реализации государственной политики в сфере поддержки лиц с инвалидностью и ОВЗ [2].

Совершенно очевидно, что для развития системы инклюзивного образования необходимы научно обоснованные сведения о ее эффективности. В настоящее время в психологической науке предприняты попытки изучения различных сторон инклюзивного образования. Т.А. Басилова, Е.Е. Дмитриева и другие исследователи раскрывают в своих работах закономерности развития познавательной сферы обучающихся с ОВЗ. Т.И. Бонкало, И.Н. Зарубина и другие ученые исследуют особенности инклюзивного образования, определяют его основные принципы и условия достижения эффективности [1, 2, 4, 5].

Однако следует отметить, что основное внимание все-таки уделяется вопросам психического развития обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в новых, интегрированных условиях. Вопросам же групповой динамики и развития личности как с ОВЗ, так и без ОВЗ внимания уделяется неоправданно мало. Вместе с тем решение социально-психологических проблем развития инклюзивной ученической группы, оптимизации групповых процессов и межличностных отношений позволит найти действенные технологии психологической поддержки и совершенствования системы инклюзивного образования [6].

В эмпирическом исследовании приняли участие 6 классных коллективов начальной школы в состав которых входят обучающиеся с ОВЗ и учителя, выполнявшие функции классных руководителей. Результаты теоретического анализа позволили предположить, что в инклюзивной ученической группе общий уровень сплоченности коллектива значимо ниже, чем в обычной ученической группе, где нет обучающихся с ОВЗ; во-вторых, отношение к инвалидности и к лицам с ОВЗ у обучающихся в инклюзивных классах характеризуется большей толерантностью, чем у обучающихся обычных классов, в-третьих межличностные отношения учеников в классе прежде всего зависят от выбранной модели поведения классного руководителя и его личного отношения к ребенку с ОВЗ.

Широкие возможности для изучения взаимоотношений в классе и положения ребенка в нем предоставляет проективная методика «Фильм-тест» Рене Жилия. В адаптированном варианте И. Н. Гильяшевой и Н. Д. Игнатьево. «Межличностные отношения ребенка» предназначена для исследования социальной приспособленности ребенка, особенностей межличностных отношений, некоторых поведенческих характеристик и черт личности [6].

В соответствии с инструкцией ребенку предлагается выбрать себе место среди изображенных людей либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. С помощью ответов можно получить информацию об отношении ребенка к окружающим людям и выяснить характерные варианты его поведения в некоторых типичных ситуациях. Данная методика позволяет оценить следующие параметры личностной сферы ребенка:

1.особенности его взаимоотношений со значимым окружением (родителями и другими родственниками, братьями и сестрами, друзьями, учителем);

2.характерологические особенности ребенка (любопытность, лидерство, общительность, конфликтность, тревожность и отгороженность).

Первый этап комплексного эмпирического исследования состоял в выявлении психологической атмосферы в отобранных ученических группах.

Результаты свидетельствуют о том, что в целом ученические коллективы, включающие в себя обучающихся с ОВЗ, характеризуются относительно благоприятной психологической атмосферой.

Среди инклюзивных ученических групп 30 % характеризуются как высоко благополучным, так и весьма неблагоприятным психологическим климатом. Данный факт послужил основанием для более детального изучения особенностей межличностных отношений в ученических группах. С помощью модифицированной нами методики О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыко были изучены отношения обучающихся к своей ученической группе. При этом необходимо уточнить, что модифицированная нами методика позволяет выявить эмоциональный, где главным критерием выступает привлекательность группы для ее члена, поведенческий, отражающий желание или нежелание обучающегося учиться в данной группе (классе), и когнитивный (желание или нежелание общаться с членами группы вне образовательной организации) компоненты отношений в ученической группе. Достоверно значимые различия были выявлены по всем выделенным компонентам отношений, которые в своей совокупности характеризуют социально-психологический климат группы.

Обращает на себя внимание тот факт, что в исследовательских выборках количество положительных, противоречивых и отрицательных ответов распределилось следующим образом: эмоциональный компонент отношений в экспериментальной группе был положительно оценен 48 % респондентов, тогда как в контрольной – 57 %; когнитивный компонент отношений, отражающий желание общаться с членами группы вне учебной деятельности, положительно оценен только 15 % респондентов экспериментальной группы и 28% обучающимися контрольной группы. Результаты исследования социально-психологического климата в инклюзивных ученических группах свидетельствуют о целесообразности разработки психологических технологий оптимизации в них межличностных отношений.

Список литературы:

1. Басилова Т.А. Современные проблемы психолого-педагогической коррекции нарушений интеллектуального развития у детей. Отчет о конференции / Т.А. Басилова, Н.Л. Белопольская, Е.Л. Инденбаум // Культурно- историческая психология. – 2013. – № 4. – С. 117-121.

2. Бонкало Т.И. Тенденции и перспективы развития методологии социальной психологии / Т.И. Бонкало // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2014. – № 2 (124). – С. 20-24

3. Брызгалова С.О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями / С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14-20.

4. Дмитриева Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение: учебно-методическое пособие. – М., 2009.

5. Зарубина И.Н. Опыт и проблемы обучения детей с глубоким нарушением зрения в массовых школах / И.И. Зарубина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 5. – С. 4-13.

**Кравцова Л.М.
г. Челябинск**

**Методическое сопровождение педагогической практики студентов профиля
«Физическая культура» в условиях инклюзивного образования**

Methodical support of pedagogical practice of students of the profile "Physical Education" in an inclusive education

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Челябинск, Высшая школа физической культуры и спорта

South Ural State University of Humanities and Education (SUSHPU), Chelyabinsk

Аннотация: В настоящее время огромное количество детей относятся к категории детей с ограниченными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья, и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Annotation: Nowadays many children refer to the category of children with limited health and need a special education responding to their specific educational needs.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогическая практика, принципы инклюзивного образования, физическая культура, адаптация в обществе.

Keywords: inclusive education, pedagogical practice, the principals of inclusive education, physical education, social adaptation.

Когда мы говорим о доступной среде жизнедеятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья, то предполагаем, в том числе, доступность к духовной жизни, достижениям науки и спорта. В реализации образования очень важно, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья могли посещать учебные заведения, учреждения дополнительного образования, спортивные залы. В системе мер социальной защиты этих детей все большее значение приобретают активные формы. К ним относятся реабилитация и социальная адаптация средствами физической культуры и спорта.

На сегодняшний день выделяют несколько основных форм образования. К ним относятся: коррекционное образование, интеграционное образование, надомное образование и его разновидность дистанционное образование. Однако в большей или меньшей степени все эти формы имеют свои недостатки. Недавно появился еще один вид образования - инклюзивное или включенное образование.

Инклюзивное образование, воспринимает ребенка таким, каким он есть, подстраивает под него систему образования. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями, уменьшает дискриминацию таких детей. Таким образом, инклюзивное образование является наиболее перспективной формой образования детей с особыми образовательными потребностями.

Данный вид образования стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ базируется на следующих подходах:

- Каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.
- Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.

• Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.

• Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

• Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Инклюзивный подход в России пока ещё это узел проблем и противоречий, но, несмотря на это инклюзивное образование, входит в практику образовательных учреждений. Однако в научно практической литературе посвященной вопросам инклюзивного образования практически отсутствует освещение проблемы инклюзии на уроках физической культуры. Поэтому уроки физической культуры в этих условиях инклюзии, на мой взгляд, приобретают особую актуальность и значимость. Целью студентов профиля «физическая культура», в ходе педагогической практике направить свои знания на коррекцию физического развития с ограниченными возможностями здоровья, реабилитацию двигательных функций организма.

Согласно литературным и интернет источникам можно сказать что – инклюзивное образование – это один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум.

Список литературы

1. Алёхина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Волкова, Т. А. Особенности профессии педагога в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Т. А. Волкова // Концепт. – 2014. – Современные научные исследования. Выпуск 2. – ART 55228. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55228.htm> (дата обращения: 27.11.2015).

3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 27.11.2015).

4. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / Под ред. Л.В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2003. – 145 с.

Кравченко Л.А.
г. Челябинск

Разработка и применение рабочей тетради студента при изучении дисциплины «Теория государства и права» в юридическом вузе.
Development and application of the student workbook in the study of discipline "Theory of state and law" in law university.

Аннотация: Автор анализирует роль теории государства и права как фундаментальной общетеоретической юридической дисциплины, формирующей юридическое мировоззрение у обучающихся. Ссылаясь на многолетний опыт,

раскрывает особенности методики преподавания теории государства и права в Уральском филиале «Российского государственного университета правосудия».

The article deals with the analysis of the author about the role of the theory of state and law as a fundamental general theoretical legal discipline that forms the legal worldview among students. Referring to many years of experience, the author reveals the peculiarities of the methods of teaching the theory of state and law in the Ural branch of the Russian State University of Justice.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, алгоритм создания рабочей тетради, характер творческих заданий, теория государства и права, методика применения в преподавании рабочей тетради.

Keywords: workbook, workbook creation algorithm, the nature of creative tasks, the theory of state and law, methods of application in the workbook teaching.

Научная и практическая значимость. Автор исследует применение в качестве необходимого элемента образовательного процесса использование, разработанной рабочей тетради по дисциплине «Теория государства и права» в образовательном процессе юридического вуза.

Теория государства и права — одна из немногих юридических научных дисциплин, которая непосредственно связана с формированием профессионального правового сознания у студентов. Эта дисциплина существенно отличается от других правовых наук своими особенностями, в том числе предметом, методами, задачами, местом и ролью среди других юридических наук.

Во-первых, теория государства и права сохраняет свое приоритетное положение в качестве фундаментальной юридической науки и учебной дисциплины на юридических факультетах;

во-вторых, преподавание теории государства и права необходимо преподавать, комбинируя теорию и практику;

в-третьих, в качестве практической составляющей в преподавании теории государства и права является использование в работе со студентами рабочей тетради по этой дисциплине.

Качественное знание теоретических понятий теории государства и права позволит обучаемым на практике правильно квалифицировать правовые ситуации, давать объективную оценку политической действительности, с научных позиций давать правильную оценку сложным государственно — правовым явлениям общественной жизни, понимать их социальное назначение.

Будучи теорией всей юриспруденции, теория государства и права предваряет изучение отраслевых и иных юридических дисциплин, что, безусловно, предполагает особую специфику ее преподавания. Основной учебный материал состоит из понятий и определений, которые невозможно запомнить. Поэтому, основной проблемой для студентов служит проблема понимания и запоминания, т.е. усвоения наиболее существенных признаков государственных и правовых понятий [1]. С этой задачей, по нашему мнению, наряду с различными методами обучения теории государства и права, справляется использование рабочей тетради, как части учебно- методического комплекса.

Согласно ГОСТ 7.60-2003 рабочая тетрадь – учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе учащегося над освоением учебного предмета. В общеобразовательных организациях, расположенных на территории Российской Федерации, сложилась многолетняя практика использования рабочих тетрадей. Рабочие тетради в целом с учебником составляют учебно- методический комплект и значительно улучшают усвоение учебного материала, а также повышают успеваемость студентов и по другим предметам. Практика

использования рабочих тетрадей в общеобразовательных учреждениях высока, чего, по нашему мнению, нельзя сказать о применении их в профессиональных учебных заведениях.

Использование рабочих тетрадей в учебном процессе способствует качественному усвоению учебного материала, закреплению практических умений и навыков, формированию навыков самостоятельной работы студента, развитию мышления, активизации интегративно-познавательной деятельности[2].

Разработка рабочей тетради по теории государства и права позволяет учесть специфику преподаваемого предмета, особенности терминологии, выстроить темы в рабочей тетради в соответствии с тематическим планом преподаваемого курса.

Темы в рабочей тетради по теории государства и права можно разрабатывать, придерживаясь определенного алгоритма. В начале темы можно поместить терминологию, которую необходимо изучить студентам, далее тема может содержать таблицы, схемы, которые необходимо заполнить обучающимся. Использование в заданиях высказываний различных политологов, философов, историков, политических деятелей для аргументации собственной точки зрения студента позволяет активизации познавательной деятельности, развитию мышления.

Изучение в теории государства и права тем «Норма права», «Правоотношение», «Правонарушение», «Юридическая ответственность» позволяет разрабатывать задания в рабочей тетради, связанные с применением законодательства и работой с ним.

Для обеспечения самоконтроля обучающегося, в конце каждой темы можно разместить тестовые задания, например, на выбор правильного варианта ответа, либо на соотношение и ли соответствие, задания на последовательность и другие.

Проведенные нами исследования показали эффективность применения созданных рабочих тетрадей по дисциплине. Экзамены по этой дисциплине сдают 100% обучающихся и с высоким процентом качества (более 70%), что свидетельствует о существующей системе в работе над усвоением основных понятий дисциплины. При исследовании отношения студентов к методике работы над материалом дисциплины по рабочим тетрадям, мы проводили анкетирование участников эксперимента. Выяснилось, что в своих анкетах они отмечают следующее:

- рабочие тетради помогают структурировать материал по темам;
- раздвигаются рамки дисциплины, что помогает осознать значимость будущей профессии;
- становятся прозрачными связи дисциплины с другими предметами изучаемого цикла;
- творческие задания, предлагаемые в рабочей тетради, позволяют чувствовать себя увереннее в решении прикладных заданий по избранной специальности.

Рабочие тетради при соблюдении необходимых условий их применения повышают эффективность в обучении, позволяют вводить разнообразие форм самостоятельной работы студента, являются средством контроля этой работы, тем самым поднимая процесс обучения на качественно новый уровень.

Список литературы.

1. Сулейманов Б.Б. К вопросу об особенностях преподавания теории государства и права / Б.Б. Сулейманов // СПС «КонсультантПлюс»
2. Хатинова Е.Х. Рабочая тетрадь как индивидуальное средство обучения / Е.Х. Хатинова // СПС «КонсультантПлюс»
3. Урумов А.В. Дидактические принципы преподавания дисциплины «Теория государства и права» / А.В. Урумов // СПС «КонсультантПлюс»

Макаренко В.Г.

Павлова В.И.
г. Челябинск

**Педагогические особенности физического воспитания
дошкольников с ограниченными возможностями здоровья**

Pedagogical features of physical education of preschool children with disabilities

Аннотация: в статье представлены материалы авторского исследования, посвященного проблеме физкультурного образования детей дошкольного возраста. Обсуждается возможность использования модели здоровьеориентированной концепции управления физкультурным образованием детей дошкольного возраста в системе физического воспитания дошкольников с ОВЗ и в практике профессиональной подготовки спортивных педагогов, ориентированных на работу с дошкольниками.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, физическое воспитание дошкольников, профессиональные задачи бакалавров в области образования, здоровьеориентированная концепция физкультурного образования дошкольников, личностно-ориентированный подход.

Makarenko V.G., Pavlova V.I.

South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk

Pedagogical features of physical training of preschool children with limited opportunities of health

Abstract: The article deals with the materials of the author's research devoted to a problem of sports education of children of preschool age. The author discusses the possibility of using the model of the health-oriented concept of the management of physical education of children of preschool age in the system of physical education of preschool children with disabilities and in the practice of professional training of sports teachers oriented to work with preschool children.

Keywords: children of preschool age with limited opportunities of health, physical training of preschool children, professional tasks of bachelors in the field of education, health-oriented concept of sports education of preschool children, the personal focused approach.

Проблема «Здоровый ребенок» как один из важных медико-социальных вопросов здравоохранения и воспитания детей активно обсуждается в педагогике, научной и прикладной педиатрии с начала 90-х годов прошлого века и остается актуальной и по настоящее время. При этом, к сожалению, из обсуждаемых вопросов не исчезает информация о наличии большого числа детей, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья [1; 4; 3; 6].

Признавая социальную значимость физического воспитания как условия формирования сознательного и активного гражданина, реализующего здоровый стиль жизни, следует признать и высокую гражданскую ответственность за обеспечение успешного формирования у детей, начиная с дошкольного возраста, оптимального набора физических и личностных качеств, необходимых для гармоничного развития и функционирования физических, интеллектуальных и нравственных качеств личности в течение всей жизни [2, с. 165].

Решение этой ответственной задачи может быть реализовано при наличии профессионально подготовленных квалифицированных специалистов, ответственных за физическое воспитание дошкольников.

В действующем федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль – физическая культура (уровень высшего образования – бакалавриат) в число профессиональных задач заявлены:

- изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования (в том числе физкультурного!);

- осуществление образовательной деятельности с учётом особых образовательных потребностей;

- моделирование индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся.

Безусловно, в формулировках этих задач заложена практическая деятельность будущего спортивного педагога в сфере физического воспитания, ориентированная, в том числе, и на детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и дошкольного возраста.

Принимая во внимание значительный разброс в уровне физического развития и уровне физической подготовленности детей дошкольного возраста, наличие в каждой возрастной группе дошкольников детей с ОВЗ, подготовка будущих бакалавров физической культуры, ориентированных на работу в ДОУ, в нашем вузе осуществляется на основе разработанной здоровьесориентированной концепции физкультурного образования детей дошкольного возраста, реализуемой на основе личностно-ориентированного подхода, обеспечиваемого комплексом педагогических условий эффективного управления физкультурным образованием детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [3].

В качестве таких условий разработаны и реализованы:

- актуализация мотивационно-целевых установок у ведущих субъектов педагогического процесса к достижению эффективного результата физического воспитания детей дошкольного возраста с ОВЗ;

- партисипативное взаимодействие ведущих субъектов образовательного процесса по формированию здоровьесориентированной среды жизнедеятельности ребенка в ДОУ и семье;

- интеграция, дифференциация и индивидуализация деятельности ведущих субъектов физического воспитания детей с ОВЗ по реализации программно-методического обеспечения образовательного процесса;

- разработка и реализация доступной и мобильной системы мониторинга результатов физического воспитания детей и качества исполнения должностных функций ведущими субъектами образовательного процесса в ДОУ.

Позитивные изменения в показателях физического развития, уровня развития двигательных качеств и сформированности элементарных компетенций в области физического воспитания и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста с ОВЗ, результаты внутренней и внешней оценки уровня организации работы по физическому воспитанию и оздоровлению детей персоналом детских садов, реализующих исследуемую концепцию и родителей детей, посещающих эти ДОУ, позволяют констатировать высокую результативность обсуждаемой здоровьесориентированной концепции физического воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и рекомендовать ее к практическому использованию в качестве модели в системе профессиональной подготовки спортивных педагогов для работы по физическому воспитанию детей с ОВЗ [5].

Список литературы:

1. Здоровье и физическая культура детей в родительской семье на Урале (проблемы самосохранительного поведения) [Текст] / Камскова Ю.Г., Павлов Б.С., Павлов Д.Б., Сарайкин Д.А. // Журнал научных статей Здоровье и образование в XXI веке. – Москва, 2016. – Т.18. – № 6. – С. 56-60.

2. Макаренко, В.Г., Профессионально-ориентированная подготовка студентов физкультурных специальностей вуза как фактор формирования здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: /В.Г.

Макаренко // Педагогика высшей школы: траектории развития: коллективная монография/ под ред. проф. Е.Ю. Никитиной. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2010. – С. 164-177.

3. Макаренко, В.Г., Теоретико-методологические и методико-технологические основы педагогического управления физкультурным образованием детей дошкольного возраста [Текст]: монография / В. Г. Макаренко. – Челябинск: изд-во ЗАО «Цицеро», 2012. – 220с.

4. Павлов, Б.С. Детская инвалидность как фактор демографического поведения семей на Урале [Текст] / Б.С. Павлов, Сарайкин Д.А., Л.Б. Сентюрина // Журнал научных статей Здоровье и образование в XXI веке. – Москва, 2016. – Т.18. – № 6. – С. 61-65.

5. Павлова, В.И. Роль семьи в формировании психосоматического компонента здоровья дошкольников [Текст] / В.И. Павлова, Ю.Г. Камскова, Д.А. Сарайкин // Актуальные проблемы дошкольного образования: традиции и инновации : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции : в 2 частях. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – Ч. 2. – С. 101-105.

6. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст]: учебное пособие / Эмма Яковлевна Степаненкова. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 364с.

**Маликова А. А.
г. Магнитогорска.**

Развитие мелкой моторики рук на логопедических занятиях у обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: мелкая моторика, логопедические занятия, обучающиеся с ОВЗ, лепка из пластилина.

Development of fine motor skills of hands in speech therapy classes for students with disabilities.

Key words: fine motor skills, speech therapy classes, students with disabilities, modeling of clay.

Как всем известно, мелкая моторика является основой развития всех психических процессов, таких как внимание, память, восприятие, мышление, речь. У младших школьников с ограниченными возможностями здоровья уровень развития мелкой моторики обуславливает возможности познавательной деятельности и существенно влияет на эффективность обучения.

Также развитие моторики влияет на развитие и других систем. В частности, многочисленными исследованиями (Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, и др.) доказана зависимость развития речи от степени сформированности движений рук. Мы можем предположить, что начальные слоги появляются благодаря освоению ребенком тонких движений рук, а от дальнейшей тренированности пальчиков будет зависеть уже последующее развитие речи. Учеными Института физиологии детей и подростков Академии педагогических наук (Е.Н. Исенина, М.М. Кольцова и др.) подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Педагоги и психологи, занимающиеся проблемами развития детей с ОВЗ единогласно сходятся во мнении, о том, что мелкая моторика очень важна, потому что через неё развивается речь, внимание, мышление, координация, наблюдательность, зрительная и двигательная память. Все эти сферы у данной категории детей нуждаются в коррекции. И в этом нам помогает игровая деятельность.

Игра – это самый доступный вид деятельности для детей, также это способ переработки информации и впечатлений, полученных из окружающего мира. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его активность, эмоциональность, развивающаяся потребность в общении. Развлекательная функция является основной из всех функций игры. Она необходима для того, чтобы вызвать интерес у детей, воодушевить их, доставить им удовольствие, развлечь. Выдающийся советский педагог Н.К. Крупская в своих работах писала: «Игра есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребёнка, твёрже делается рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства и пр.» [3, с. 203-204].

Существуют разные способы и игры по развитию мелкой моторики рук, но предлагаю остановиться на одном – лепке из пластилина. Т.С. Комарова [2], Г.Н. Давыдова [1], Т.Б. Ткаченко [4] отмечают, что лепка (как один из видов детского творчества), кроме развития художественного вкуса и пространственного воображения, влияет на мелкую моторику. При работе с пластилином массируются определенные точки на ладонях, которые в свою очередь активируют работу мозга, при этом развивают речь ребенка, подготавливают руку к письму и развивают интеллект ребенка.

Для развития мелкой моторики рук у младших школьников можно разработать специальный план занятий с использованием дидактических игр по лепке из пластилина. Весь материал должен подчиняться лексическим темам школьной программы. Дети младшего школьного возраста будут совершенствовать полученные ранее навыки и умения по лепке, знакомиться с техникой создания полу объёмных и объёмных композиций, учиться раскатывать колбаски, выкладывать ими по линии контура, заполнять пластилином внутри контура, как бы раскрашивая картинку, также выкладывать мозаику из пластилина. Например, изучая буквы или цифры, можно использовать различные упражнения:

- 1) слепить из колбасок ту или иную букву (цифру);
- 2) раздать детям контур и раскрасить пластилином букву (цифру);
- 3) заполнить контур буквы (цифры) маленькими кусочками пластилина в виде мозаики;
- 4) слепить букву алфавита так, на что она похожа, или что напоминает: «А» - арбуз, «Д» - дом и многие другие упражнения.

В работе по развитию мелкой моторики необходимо придерживаться некоторых правил:

- задание подбирать с учетом их постепенно возрастающей сложности;
- учитывать индивидуальные особенности ребенка, темп его развития, возможности, настроение;
- работу проводить регулярно, систематически.
- соблюдать временной регламент, чтобы не вызвать переутомления ребенка;
- повышать у детей интерес к упражнениям и заданиям, превратив их в занимательную игру;
- заботиться о том, чтобы деятельность ребенка была успешной, с целью повышения его интереса к играм и занятиям;
- стараться, чтобы процесс обучения и развития формировал у детей положительную мотивацию.

Постоянная, кропотливая работа над развитием мелкой моторики рук у детей с ОВЗ благоприятно сказывается на развитии речи, мышления, памяти, обогащении практического опыта в практической деятельности.

В заключение хотелось бы отметить, развитие мелкой моторики и тактильно-двигательного восприятия у детей с ограниченными возможностями развития, коррекция имеющихся у них двигательных нарушений позволяет им:

- овладеть навыками письма, рисования, ручного труда, что в будущем поможет избежать многих проблем школьного обучения;
- лучше адаптироваться в практической жизни;
- научиться понимать многие явления окружающего мира.

Сравнивая тетради учащихся на начало и конец учебного года, можно определить, что данные занятия помогают ребенку лучше держать ручку в руках и виден прогресс в написании букв.

Список литературы:

- 1) Давыдова Г. Н. Пластилинография для малышей. - М.: Издательство Скрипторий, 2003., 2007. - 80 с.
- 2) Комарова, Т. С. Детское художественное творчество. - М.: «Мозайка-синтез», 2009.
- 3) Крупская, Н. К. О дошкольном воспитании / Н.К. Крупская - М.: 1973. - 288 с.
- 4) Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 1998. – 112 с.

Михайлова Т. А.
г. Челябинск

Методическое сопровождение развития физических качеств у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Methodical maintenance of development of physical qualities in younger school students with disabilities.

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Высшая школа физической культуры и спорта, кафедра ТиМФКиС

South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Faculty of Physical Training, Health and Safety.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы методического сопровождения развития физических качеств у детей младшего школьного возраста.

The article considers questions of methodical maintenance of development of physical qualities in children of younger school age.

Ключевые слова: подготовка, физические качества, средства физического воспитания детей с ОВЗ.

Keywords: preparation, physical qualities, means of physical training of children with disabilities.

Важнейшей тенденцией в сфере образования в настоящий период является возрастание интереса всего общества к оздоровительной функции физической культуры. В этой связи, гуманизация образования детей с ограниченными возможностями должна быть ориентирована на комплексный процесс умственного и физического воспитания с целью его полноценной интеграции в общество.

Из этого следуют задачи:

1. Укрепление здоровья за счет комплекса условий, стимулирующих психомоторное развитие.
2. Повышение работоспособности организма и привитие гигиенических навыков.
3. Формирование лично-значимых знаний и умений самостоятельно заниматься физическими упражнениями.

4. Воспитание основных двигательных качеств.

На наш взгляд, для объективного решения этих задач для таких детей организуются занятия по физкультуре с элементами гимнастических упражнений. Так как именно они позволяют оптимально и эффективно дозировать физическую нагрузку, а самое главное избирательно влиять на отдельные органы и системы, мышечные группы и суставы. В целом, трудно переоценить роль физических упражнений, направленных на коррекцию общей и мелкой моторики. В частности, у детей соматически ослабленных, может наблюдаться повышенная утомляемость организма. Поскольку все физические упражнения для таких детей необходимо рассматривать с точки зрения полезного эффекта, то различные спортивные развлечения на свежем воздухе в летнее и зимнее время года оптимально впишутся в их режим дня. Однако полностью исключаются упражнения, связанные с наступиванием, продолжительными статическими напряжениями.

Хочется отметить тот факт, что к факторам воспитания детей с ОВЗ относится наблюдение. Объективность наблюдения педагога, родителей является основным средством суждения об эмоциональном состоянии ребенка, о затруднениях при восприятии дидактического материала, творческих заданий. Следовательно, наблюдение выражает процесс восприятия. Сущность его заключается в том, что в сознании наставников отображаются и фиксируются динамические, количественные, а также качественные изменения наблюдаемых. Что обеспечивает постоянную оценку физическому развитию детей с ОВЗ, а также накоплению документально-содержательного обеспечения образовательного, воспитательного, и оздоровительного процесса.

Неотъемлемыми составляющими являются организационно-методические основы занятий физическими упражнениями. Речь идет о методическом сопровождении процесса развития физических качеств у детей дошкольного возраста и младшего школьного. Так как практический опыт и ряд научных исследований свидетельствуют о сосуществовании в данных периодах онтогенеза человека больших, зачастую неиспользуемых психофизиологических резервах развития ребенка, его двигательных качеств. [1,2] Именно по уровню развития двигательных качеств можно судить о физической подготовленности ребенка с ОВЗ. Правильно оценить их необходимо для того, чтобы вырабатывать у ребенка необходимые умения и навыки, которые способствовали бы постепенному увеличению объема двигательной активности. К числу основных средств физического воспитания детей с ОВЗ относятся физические упражнения, естественные силы природы и гигиенические факторы.

Следовательно, ни одно занятие физкультурой не должно проходить без включения в него специальных упражнений, способствующих развитию физических качеств. При выборе упражнений, активно воздействующих на то или иное физическое качество, важно придерживаться следующих рекомендаций:

1. К средствам развития выносливости относится бег в медленном равномерном темпе в сочетании с ходьбой.

2. Для развития силы эффективными являются упражнения для крупных мышечных групп (приседания, упражнения в перемене положения тела и т.д.)

3. Упражнения, вызывающие быстрые перемещения, элементарные соревновательные и игровые задания, способствуют развитию быстроты.

4. Для развития вестибулярной устойчивости и развития координации движения используются различные упражнения на равновесие, подвижные игры малой интенсивности, игры на внимание.

5. Упражнения, развивающие гибкость, должны быть разнопланового характера. С этой целью используются различные виды массажа, лечебной гимнастики, занятия по пластритмике и т.д.

Итак, на сегодняшний день крайне малочисленны специальные исследования по проблеме методического сопровождения развития физических качеств у школьников с ОВЗ. Данная проблема заслуживает особого внимания. Во-первых, это обусловлено спецификой педагогической деятельности. Во-вторых, состояние данной проблемы на практике усугубляется пробелами в системе профессионально-педагогической подготовки преподавательских кадров для воспитания детей с отклонениями в физическом развитии.

На наш взгляд, решение проблемы может быть связано с:

- созданием объективно новых образовательных программ и психолого-педагогического сопровождения учебного процесса;

- выбором надежных ориентиров в определении морально этических норм и соответствующих им стратегий поведения общества по отношению к детям с ОВЗ.

А, следовательно, общество должно взять на себя всю полноту социальной ответственности в контексте управления физическим воспитанием детей с ОВЗ.

Список литературы:

1. Карасик В.Е. Методические аспекты оценки оздоровительного влияния физического воспитания на организм школьника / В.Е. Карасик, И.П.Белякова // Гигиенические основы оздоровления детей и подростков средствами физического воспитания. – М., 2009.-С.112-115.

2. Колобков П.А. О создании условий для занятий физической культурой и спортом для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов / П.А.Колобков, С.П.Евсеев, М.В.Томилова, В.Н.Малиц // Адаптивная физическая культура.-2014.-№4.(60).-С.2-8.

Печерица Г.В.
г. Троицк

Подготовка студентов педагогического колледжа к образовательной деятельности в условиях инклюзии дошкольного образования

The preparation of the students of pedagogical College for the educational activity in conditions of the inclusion of pre-school education

Аннотация. В данной статье раскрываются этапы подготовки студентов педагогического колледжа к образовательной деятельности в дошкольных образовательных организациях, с детьми имеющих отклонения в развитии и сохранным развитием. Проанализированы нормативно-правовая литература и взгляды отечественных ученых по данной проблеме. Рассмотрены понятия: инклюзивное образование, психологическая готовность, профессиональная готовность, эмоционально-волевая саморегуляция. Приведены примеры практической деятельности студентов педагогического колледжа в рамках реализации профессионального модуля «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья» на каждом этапе подготовки к образовательной деятельности в условиях инклюзии дошкольного образования.

Annotation: This article describes the stages of preparation of students of pedagogical College for educational activities in pre-school educational institutions with children with developmental disabilities and sustainable development. The normative regulatory literature and views of domestic scientists on this problem have been analyzed. The following concepts have been considered: inclusive education, psychological readiness, professional readiness,

emotional-willful self-regulation. The examples of practical activities of students of pedagogical College have been given in the framework of the professional module "Training and organization of various activities and communication of children with disabilities» at each stage of preparation for educational activity in the conditions of the inclusion of pre-school education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая готовность, профессиональная готовность, эмоционально-волевая саморегуляция.

Key words: inclusive education, psychological readiness, professional readiness, emotional-willful self-regulation

В настоящее время в нашей стране насчитывается более двух миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья, что составляет 8% детской популяции, из них около 700 тысяч составляют дети-инвалиды. И по данным различных источников, к сожалению, в последние десятилетия это число постоянно увеличивается. В связи с этим значимость развития инклюзивного образования приобретает особую актуальность [1, с.100-105].

В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, дети с ограниченными возможностями здоровья имеют равные со всеми права на образование. Согласно статье 2 закона об образовании, инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [7]. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети -индивидуумы с различными потребностями в обучении [5, с. 59 -64].

Во многих дошкольных образовательных организациях, есть дети с проблемами в развитии. Они нуждаются в особой поддержке со стороны государства, семьи, педагогов, которые позволят обрести навыки социальной адаптации, реализовывать собственную жизненную компетентность. В этом контексте необходима особая подготовка воспитателя, способного видеть и диагностировать ребенка с проблемами в развитии, своевременно их выявить, организовывать разнообразных форм и видов помощи с учетом индивидуальных и личностных их особенностей, оценивать эффективность и результативность коррекционной деятельности. [2, с.44-52]

Ведущей составляющей готовности является психологическая готовность, которая понимается как комплексное образование, как сплав функциональных и личностных компонентов, обеспечивающих мотивационно смысловую готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности. Под психологической готовностью традиционно понимают психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость человека в полимотивированном пространстве. [2, с.44-52].

Одновременно психологическая готовность – это есть результат эффективности профессиональной готовности. Профессиональная готовность будущих воспитателей к практике работы в садах с детьми с ОВЗ в образовательной среде — это уровень знаний и способов деятельности, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации. Формирование готовности педагога к подобной практике включает в себя такие личностные характеристики, как:

- осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения;
- способность и готовность выбирать необходимые средства и методы саморазвития;
- организации педагогической деятельности в условиях сотрудничества;
- соблюдения этики;

–педагогического оптимизма;

–оценка эффективности собственной деятельности [4, с.97 – 104]

В колледже подготовка предусматривает несколько этапов готовности будущего воспитателя детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии и с сохранным развитием:

I этап - изучение предметов, раскрывающих общие представления о детской инклюзии. Профессиональный стандарт ФГОС СПО 3+ по специальности «Специальное дошкольное образование» предполагает целый профессиональный модуль «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья», направленный на изучение особенностей детей с различными нарушениями. В рамках данного модуля студенты изучают методику организации различных видов деятельности, общения и обучения детей с нарушениями интеллекта, с задержкой психического развития и недостатками речевого развития, с недостатками слухового и зрительного восприятия, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, с недостатками эмоционально-личностных отношений и поведения. В результате освоения профессионального модуля студенты не только должны знать теоретические основы и методику планирования различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья, но и способы диагностики результатов игровой деятельности детей с отклонениями в развитии, а так же составлять психолого-педагогическую характеристику на ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

II этап - студенты отрабатывают свой практический опыт на занятиях в колледже, где показывают умения планировать и организовывать различные виды деятельности и общения, направленные на детей с ОВЗ.

III этап - в период обучения студенты проходят длительную практику в детских садах, где есть группы с детьми с проблемами в развитии. Практические задания направлены на демонстрацию практического опыта организации и проведения игровой деятельности и общения детей с недостатками зрительного восприятия в течение дня. В ходе игры будущие воспитатели стимулируют самостоятельную деятельность детей с отклонениями в развитии, используют прямые и косвенные приемы руководства игрой.

В процессе практики используют разнообразные методы, формы и средства организации деятельности детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата на занятиях. Студенты принимают участие в создании в группе предметно-развивающей среды, соответствующей возрасту детей, целям и задачам коррекции отклонений в развитии.

Студенты определяют педагогические условия для организации общения детей с нарушениями интеллекта, используют интерактивные средства обучения и определяют способы коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. Проводят групповые и индивидуальные занятия с детьми дошкольного возраста с ОВЗ.

Заключительным IV этапом подготовки студентов к образовательной деятельности в условиях инклюзии – участие в исследовательской и проектной деятельности в области специального дошкольного образования:

Интегрирующим звеном перечисленных этапов, является эмоционально-волевая саморегуляция, понимаемая как способность человека реагировать адекватно на ситуации и регулировать выполнение профессиональной деятельности.

Таким образом, целенаправленная подготовка студента к инклюзивной практике это создание условий для развития в нём воспитателя способного работать с детьми дошкольного возраста с отклонениями в развитии и с сохранным развитием.

Список литературы:

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2011г. - №3. – с. 100 -105
2. Головчиц, Л.А. Проблемы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и профессиональная подготовка педагогов в современных условиях / Л.А. Головчиц, Н.В. Микляева // Дефектология: научно-методический журнал. – 2016. – №2– С. 44-52.
3. Касимова, Э.Г. Условия организации инклюзивного образования/ Э.Г. Касимова // Логопед. – 2014г. – №5 - с.97 - 104
4. Кац, А.М. Инклюзивное образование: комментарии к закону об образовании / А.М. Кац // Народное образование. - 2014 - №5 – с. 59 -64
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.consultant.ru/>

**Сайранова О.С.
г. Челябинск**

Особенности формирования физических навыков у детей с ОВЗ

Features of the formation of physical skills in children with disabilities

Аннотация: В данной статье мы попытались изучить особенности формирования и развития двигательных навыков детей с ограниченными возможностями здоровья и охарактеризовать методику их развития. Посредством занятий адаптивной физкультурой и, используя опыт ведущих педагогов, мы рассмотрели структуру проведения занятий.

Решение коррекционно-развивающей задачи предполагает такую организацию занятий, при которых физические упражнения используются для коррекции имеющихся нарушений, как в физическом развитии, так и в интеллектуальном.

Annotation: In this article we tried to study the features of the formation and development of motor skills of children with disabilities and to characterize the method of their development. Through classes adaptive physical education and, using the experience of leading teachers, we examined the structure of the classes.

The solution of the correctional-developing task implies such an organization of classes in which physical exercises are used to correct the existing violations, both in physical development and in intellectual.

Ключевые слова: коррекция, мелкая моторика рук, физкультурная пауза, мышечно-суставные ощущения.

Keywords: correction, fine motor skills of the hands, physical break, muscular-articular sensations.

Работу над проблемой развития двигательных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья, для активизации двигательной активности учащихся начинается с поиска наиболее рациональных методов организации учебного процесса. При обучении детей двигательным навыкам используется такой прием, как *подводящие движения*. Этот вид движений представляет собой облегченный вариант выполнения движения или изолированные компоненты двигательного навыка. Важно сначала научить детей выполнять эти элементы правильно и четко, а затем уже формировать устойчивый двигательный стереотип. Например, при обучении детей прыгиванию с гимнастической скамейки сначала надо научить их двигаться в полуприседе, пружинить на месте, прыгивать с гимнастической скамейки с поддержкой взрослого, а затем и самостоятельно [2, с. 33-34].

Целесообразно выполнять такую методическую установку, как деление занятия на три равноценные части. Одинаковые по ценности для детского организма, а не по

продолжительности. Подготовительная часть обеспечивает плавность и постепенность вработывания детского организма в ситуацию повышенной двигательной нагрузки, основная — посвящается отработке формируемого двигательного навыка, а заключительная — создает позитивный эмоциональный выход из занятий, закрепляет усвоенное движение и создает условия для его оценки и переноса в новые двигательные комплексы. Пик двигательной нагрузки должен приходиться не на конец занятия, а на завершение первой трети занятия [3, с. 27-28].

Каждое занятие необходимо начинать с *общеразвивающей разминки*. Общее количество упражнений для детей с ОВЗ не должно превышать 6—8. В основной части занятия предлагаются *динамические упражнения*, связанные с перемещением в пространстве, несложные по характеру, с частой сменой напряжений и расслаблений мышц. Лучше всего подходят движения, основанные на работе крупных мышечных групп, — приседания, наклоны, повороты и т. п. *Упражнения игрового характера, подражательные упражнения* — обязательная часть занятия. Они способны поднять детям настроение, заинтересовать их, порадовать. Как правило, занятие начинается с хорошо знакомых и освоенных упражнений. Новые виды движений вводятся постепенно, не более одного-двух в занятие. Заканчивается занятие игрой, позволяющей закрепить полученные навыки. Дыхание во время занятий произвольное, акцентировать внимание на вдохе или выдохе надо лишь при выполнении специальных дыхательных упражнений. Необходимо следить, чтобы ребенок дышал носом, а не ртом [7, с. 58-62].

Композиционно урок физической культуры для детей с ОВЗ состоит из 4 частей в отличие от уроков в классах общеобразовательной школы. Каждая из этих частей выполняет свои организационно-дидактические задачи и помогает учителю приучить учащихся самостоятельно готовиться к уроку, решать задачи обучения.

Вводная часть является организационной. Педагог приводит учащихся в зал, помогает подготовиться к уроку, приучает к командам, строит в указанном месте и направлении, чтобы при передвижении они не мешали друг другу, видели педагога, выполняли различные задания, а педагог мог оказать помощь. Детей можно строить по росту либо по уровню интеллектуального и физического развития. Построение производится по команде педагога, с расчетом по порядку. Свое место педагог определяет лично. Он может идти рядом с детьми, впереди. При входе в зал занимает место впереди и указывает форму построения. Место построения можно обозначить с указаниями его каждому ученику в виде кругов, квадратов, треугольников или других символов. В таком случае дети быстрее запоминают свое место и ученика, возле которого стоят [4, с. 23-24].

Подготовительная часть имеет четыре функции. Суть первой из них состоит в подготовке организма учащихся к предстоящей двигательной нагрузке. Средствами подготовки служат комплексы упражнений общеразвивающего характера: с гимнастическими палками, флажками, мячами, обручами, с элементами ходьбы, прыжков, приседаний и т. д. Вторая функция подготовительной части урока заключается в том, что из предложенных упражнений педагог выбирает два-три, направленных на формирование двигательных умений и навыков. Третья функция — использование подготовительных физических упражнений как средства формирования определенного двигательного качества. Четвертая функция — включить в подготовительную часть упражнения, направленные на коррекцию основного и сопутствующих дефектов.

Таким образом, подготовительная часть урока, которая может длиться 10–15 минут, будет содержать 8–10 упражнений различного характера.

В третьей, основной части урока решаются образовательные, коррекционные и оздоровительные задачи. Средствами для их решения являются упражнения основной гимнастики и легкоатлетические упражнения, а также игры различного характера и направленности с элементами бега, прыжков, строя, метания, строевыми упражнениями.

Заключительная часть выполняет две функции:

- подготовить учащихся к последующей деятельности, чтобы они могли спокойно приступить к занятиям на других уроках или во внеурочное время;
- подвести итог урока, оценить умения и навыки учащихся, их отношение к уроку, старания.

Учитывая особенности психомоторного недоразвития, физической и психической ретардации, трудностей восприятия учебного материала, при подборе средств необходимо руководствоваться следующими дидактическими правилами:

- 1) создавать максимальный запас простых движений с их по степенным усложнением;
- 2) стимулировать словесную регуляцию и наглядно-образное мышление при выполнении физических упражнений;
- 3) максимально активизировать познавательную деятельность;
- 4) ориентироваться на сохранные функции, сенситивные периоды развития и потенциальные возможности ребенка;
- 5) при всем многообразии методов отдавать предпочтение игровому. В непринужденной, эмоционально окрашенной обстановке дети лучше осваивают учебный материал;
- 6) упражнения, имеющие названия, приобретают игровую форму, стимулируют их запоминание, а при многократном повторении развивают ассоциативную память [2, с. 36-38].

Изучив особенности формирования и развития двигательных навыков детей с ограниченными возможностями здоровья, мы охарактеризовали методику их развития посредством занятий адаптивной физкультурой, рассмотрели структуру проведения занятий и провели анализ работы двигательных навыков.

Список литературы

1. Болонов Г.П. «Физическое воспитание в системе коррекционно – развивающего обучения. Программа закаливания, оздоровления, организаций игр, секций, досуга. –М. 2003 г.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. –М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2014. –167 с.
3. Под общ. ред. С.П.Евсеева: Теория и организация адаптивной физической культуры. - М.: Советский спорт, 2010.
4. Под ред. Л.В. Шапковой: Частные методики адаптивной физической культуры. - М.: Советский спорт, 2004.
5. Ростомашвили Л.Н.: Адаптивное физическое воспитание детей со сложными нарушениями развития. - М.: Советский спорт, 2009.
6. Содержание методики адаптивной физической культуры и характеристика ее основных видов/Под общей ред. проф. С.П. Евсеева. – М.: Советский спорт, 2005

**Санникова С. В.
Санникова Е.Д.
г. Челябинск**

Инклюзивное образование: возможности хореографии

Аннотация: данная статья посвящена проблеме инклюзивного образования в России на современном этапе. Авторы статьи раскрывают возможности занятий по хореографии как средства всестороннего развития детей, ее коррекционное действие на физическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, благотворное влияние на социализацию данной категории детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, хореография, принципы, критерии, методы, коррекционное действие, социализация.

Inclusive education: opportunities of choreography

Sannikova S. V., associate professor of SUSHPU,

Sannikova E. D., tutor of school # 152,

master student of SUSHPU, faculty of Pedagogics and Choreography

Abstract: this article is devoted to the problem of inclusive education in Russia nowadays. The authors reveal the opportunities of choreography as a means of comprehensive children development, corrective action of choreography on physical development of poor health children, beneficial effect on socializing of such kind children.

Key words: inclusive education, choreography, principles, criteria, methods, corrective action, socializing.

Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения — это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Россия. Такой подход к образованию неординарных детей вызван к жизни причинами различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигших определенного правого развития, экономического и культурного уровня. Государство и общество начало переосмысливать свое отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, началось признание не только равенства их прав, но и осознание обществом своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая образование.

Реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья» началась еще осенью 1992 года в одиннадцати регионах России, где были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей этой категории. В 2010 году концепция инклюзивного образования нашла свое отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». В 2012 году Владимир Путин утвердил Национальную стратегию действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», подписанный президентом РФ 29 декабря 2012 года, гласит о праве каждого ребенка обучаться с остальными, описывает инклюзивное образование, подчеркивая его суть в том, что все дети имеют равный доступ к образованию, причем это не зависит от их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Согласно пункту 27 статьи 2 данного закона «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Для осуществления равных прав на получение образования часть 5 статьи 5 Федерального закона № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обязует органы государственной власти и местного самоуправления создавать условия, которые позволили бы людям с ограниченными возможностями здоровья получать качественное образование и возможности для социальной адаптации с учетом их индивидуальных потребностей. В том числе – путем организации для них инклюзивного образования.

Наличие четкого представления о сущности инклюзивного образования в контексте совместного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений, требует освещения основных принципов данного типа образования:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- Каждый человек способен чувствовать и думать;
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- Все люди нуждаются друг в друге;
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека [4].

Основываясь на научных исследованиях последнего времени, можно с уверенностью сказать, что занятия хореографией являются одним из средств всестороннего развития школьников. Продуктивность художественного воспитания детей средствами хореографии обусловлена синтезирующим характером хореографии, которая объединяет в себе музыку, ритмику, театр и пластику движений [5].

Вслед за Вахрушиной Н.А., мы с уверенностью говорим о том, что занятия в творческих коллективах значительно влияют на личностные качества человека – его социальную активность, творческие способности, общую культуру, коллективизм и многое другое [2]. Как сказал Платон: *Трудно представить себе лучший метод воспитания тем, чем тот, который открыт и проверен опытом веков; он может быть выражен в двух положениях: гимнастика для тела и музыка для души.*

Раскрывая преимущества хореографии, можно смело утверждать, что занятия танцами оказывают не только коррекционное действие на физическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, но и создает благоприятную основу для совершенствования психических функций, например, внимание, память, восприятие.

В искусстве хореографии заложены многие формы художественного воспитания детей. Дети учатся передавать свои чувства, свою индивидуальность посредством танцевальных движений, что формирует у ребенка свободу творческого мышления, позволяет импровизировать.

В процессе реализации инклюзии на занятиях по хореографии мы выделяем следующие основные критерии:

1. Согласованность движений – координация.
2. Способность выполнять мышечную работу как можно дольше.
3. Пластичность, гибкость – способность выполнять упражнения с большой амплитудой.
4. Моторная память.

Среди методических приемов, используемых на занятиях по хореографии с детьми с ограниченными возможностями здоровья можно выделить следующие:

- Метод наглядности (рассчитан на слабослышащих детей – считывание с губ, жестовая речь);
- Музыкальное сопровождение (содействует раскрытию эмоций, развивает умение согласовывать движения с музыкой);
- Игровой метод (танцы чередуются с играми, позволяющими расслабиться, почувствовать себя непринужденно, поднять настроение).

Следует отметить, что нельзя рассматривать каждый конкретный метод отдельно от других, необходимо использовать совокупность методов, только их взаимосвязь позволит достичь наилучшего результата.

Теоретическое осмысление проблемы подтвердило нашу мысль о том, что, несмотря на актуальность, проблема инклюзивного образования в России остается не до конца разработанной. Являясь по сути педагогической инновацией, инклюзия, входя в практику образовательных учреждений, ставит перед ними сложные задачи. Внедрение данного явления должно обеспечить равное отношение ко всем, создавая при этом все условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности, так как совместное обучение детей формирует чувство осознания себя полноценным членом общества, дает возможность получения достойного образования, способствует приобретению навыков и компетенций для дальнейшей жизни в уже знакомом социуме [2].

В числе важных задач организации инклюзивного образования стоит подготовка преподавательских кадров. Анализируя современные тенденции в организации инклюзивного образования в России, мы пришли к выводу, что в стране мало педагогических учебных заведений, которые готовили бы педагогов вести учебный процесс сообразно принципам инклюзивного образования. Министерство образования РФ ввело в педвузах курсы «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с особыми образовательными потребностями», однако качественная подготовка преподавателя - «инклюзивщика» не ограничивается профессиональными навыками, которые можно получить в вузе уже готовыми. Модель инклюзивного образования для России совершенно новая, отличная от привычной коррекционной модели, и методики такого обучения приходится совершенствовать и развивать прямо в процессе работы.

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что хореография представляет собой неотъемлемую часть работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, развития их творческого потенциала. Занятия хореографией выполняют важную функцию дополнительного образования в коррекционном обучении – социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Вахрушина Н.А. Реализация инклюзии на занятиях по хореографии в общеобразовательной школе [Электронный ресурс cyberleninka.ru
3. Елисеева Е.Н. Особенности социализации детей школьного возраста с ОВЗ // Молодой ученый, 2016. № 3. С. 959 – 964.
4. Сергунина О.В. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы [Электронный ресурс.
5. Сивохина С.Ю. Роль хореографии во всестороннем развитии детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс <https://elibrary.ru/item.asp?id=30013748>].

**Скиндерева Е.Н.
г. Челябинска**

Психолого – педагогическое сопровождение, как важная

составляющая инклюзивного образования в ДОО.

Аннотация: в статье описаны виды реализации инклюзивного образования в дошкольных общеобразовательных организациях, деятельность всех участников образовательных отношений по образованию детей с ОВЗ, основные направления работы педагога – психолога с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошкольное образование, особые образовательные потребности, психолога – педагогическое сопровождение.

Skindereva E.N.

Chelyabinsk

Psychological and pedagogical support, as an important component of inclusive education in the PEO.

Annotation: The article describes the types of implementation of inclusive education in preschool general education organizations, the activities of all participants in educational relations on the education of children with disabilities, the main areas of the educational psychologist with children with disabilities.

Key words: inclusive education, preschool education, special educational needs, psychological and pedagogical support.

С момента появления ребёнка на свет отношение государства к нему строится как к полноценному гражданину страны, обладающему всеми правами, закреплёнными в Конституции РФ, в том числе и правом на образование.

Закон «Об образовании в РФ» гарантирует равные условия для получения качественного образования всем детям, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья.

В п. 4 ст. 79 уточняется, что образование детей с ОВЗ может быть организовано как в отдельных классах, группах, учреждениях, так и совместно с другими обучающимися. Для обозначения совместного обучения употребляется термин «инклюзивное образование», который все активнее входит в нашу повседневную жизнь.

Инклюзивное образование - это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений.

Инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом "Об образовании", федеральным законом "О социальной защите инвалидов в РФ", а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал социального развития при условии вовремя начатого и организованного обучения и воспитания - образования, обеспечивающего удовлетворение как общих с нормально развивающимися детьми, так и особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического или физического развития.

Сейчас, когда все стремятся максимально включить людей с ограниченными возможностями в жизнь общества, инклюзивное образование приобретает всё большую значимость.

Согласно ФГОС, дошкольное образование — первая и, пожалуй, одна из важнейших ступеней образовательной системы. Сложно переоценить её значение, ведь основная задача дошкольного образования — гармоничное всестороннее развитие ребенка и создание фундаментальной базы для его дальнейшего обучения и личностного развития.

Инклюзивный детский сад - это возможность с самого раннего возраста воспитывать в детях уважительное отношение ко всем сверстникам, независимо от их

возможностей, а так же, социализация и развитие личностных навыков детей с ограниченными возможностями здоровья.

Сложно говорить в полном объёме об инклюзивном образовании в ДОО на сегодняшний день. Но, тем не менее, в детских садах комбинированного вида, наряду с общеобразовательными группами, имеются специализированные группы, например, для детей с нарушением слуха (глухих и слабослышащих). В этих группах дети получают специальное образование, с ними работают специальные педагоги (сурдопедагоги), а воспитатели обучены жестовому языку, когда определённый жест означает какое-то слово, и пальцевой азбуке. В то же время, дети с ОВЗ и здоровые дети вместе участвуют в спортивных мероприятиях, различных развлечениях, общаются во время прогулок.

Другим вариантом инклюзивного образования в ДОО являются комбинированные группы, например, комбинированные логопедические группы, где здоровые дети и дети с ТНР (тяжёлыми нарушениями речи) обучаются вместе. Обучение организовано с учетом их потребностей, создается предметно-развивающая среда, которая учитывает индивидуальные возможности всех детей.

Так же, не исключён вариант инклюзии, когда в общеобразовательной группе есть ребёнок с задержкой психического развития или с расстройствами аутистического спектра. Как правило, эти дети поступили в детский сад в младшем возрасте, до того момента, когда нарушения стали явными. После постановки диагноза родители не всегда хотят переводить ребёнка в специализированный сад. Согласно Закону «Об образовании в РФ», они вправе выбрать любую образовательную организацию для своего ребенка. И часто родители оставляют малыша в той группе, к условиям которой он адаптировался.

Автор этой статьи имела многолетний опыт работы в комбинированном детском саду с наличием сурдогрупп, затем в ДОО с комбинированными логопедическими группами. И, как каждый педагог-психолог детского сада, в своей практике сталкивается с ситуациями, когда в общеобразовательной группе имеется ребёнок с ОВЗ. Эффективная реализация включения особого ребенка в среду образовательного учреждения, во всех случаях, представляется практически невозможной без психолого-педагогического сопровождения.

Тем не менее, инклюзивная образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов. Для этого создается группа психолого-педагогического сопровождения, в состав которой входят: представитель администрации (чаще - старший воспитатель), ответственный за обеспечение инклюзивных процессов в общеобразовательном учреждении; педагогические (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, в группе которых имеется ребёнок с ОВЗ, музыкальный руководитель, инструктор физического воспитания) и иные (инструктор по гигиене) работники образовательного учреждения, а также специалисты курирующих служб (ПМПК).

Деятельность группы сопровождения направлена, в первую очередь на изучение особенностей развития каждого конкретного ребёнка с ОВЗ, его особых образовательных потребностей, составление индивидуальной образовательной программы, разработку индивидуальной программы сопровождения, которая фиксируется в индивидуальной карте психолого-педагогического сопровождения развития обучающегося. Индивидуальный образовательный маршрут составляется на обучающегося с ОВЗ на учебный год и содержит реальные, конкретные цели, задачи и учебный материал, находящийся в сфере его ближайшего развития.

По каждому ребенку назначается куратор из числа педагогических работников образовательного учреждения. Как правило, это специалист: учитель – логопед либо

педагог – психолог. Ведь, если в детском саду нет специализированных групп, нет и узкопрофильных педагогов - дефектологов, что является большой проблемой.

Основными направлениями работы педагога-психолога дошкольного общеобразовательного учреждения с детьми с ОВЗ является:

- Диагностическая
- коррекционная и развивающая работа;
- профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями, воспитывающими детей данной категории.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми с ОВЗ, находящимися в условиях образовательной инклюзии, являются:

- развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков;
- формирование произвольной регуляции деятельности и поведения;
- развитие социальных навыков и социализации и т.д.

Одной из основных форм работы в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является работа с семьей. Основная цель этой работы – помочь родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ОВЗ в семье.

Консультации, которые проводятся по индивидуальным запросам родителей, помогают решить многие вопросы и избежать ошибок в воспитании.

Работа педагога – психолога при инклюзивном образовании в ДОО строится с учётом психофизических возможностей ребёнка с особыми нуждами; способствует созданию особого морально – психологического климата в педагогическом и детском коллективах.

Закон «Об образовании в РФ» гарантирует равные условия для получения качественного образования всем детям, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья. Это означает, что все школы и детские сады должны быть готовы встречать ребят с особыми образовательными потребностями и обеспечить для них специальные условия для получения образования.

Психолого-педагогическое сопровождение – это важная составляющая инклюзивного образования в ДОО.

Список литературы:

1. Волосовец Т. В., Е. Н. Кутепова. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений
Москва : Мозаика-Синтез, 2011.
2. Любавина, Н. В. Инклюзивное и интегрированное обучение для детей с ограниченными возможностями: проблемы и условия эффективности Научная статья // Социологические исследования. - 2013. - № 9.
3. Потапова О.Е. Инклюзивные практики в детском саду: Методические рекомендации.- Москва: ТЦ Сфера, 2015.

Старченко С. А.
г. Троицк

Профилактика и коррекция мышечной недостаточности подростков средствами детской кинезиотерапии в лицее

Аннотация. Рассматривается методика организации занятий по адаптивной физкультуре, обеспечивающей коррекцию мышечной недостаточности, нарушение осанки и лечение отдельных заболеваний опорно-двигательного аппарата детей и подростков.

Annotation. The article deals with the training technique classes in adaptive physical training, providing the correction of muscle failure, the disturbance of a posture and the treatment of individual diseases of the musculoskeletal system of children and adolescents.

Ключевые слова: адаптивная физкультура, мышечная недостаточность, кинезитерапия, нарушение осанки, юношеский кифоз, диетотерапия.

Keywords: adaptive physical training, muscular failure, kinesitherapy, the disturbance of a posture, youthful citharas, diet therapy.

Гуманизация общественных отношений ставит задачи перед педагогической общественностью включения лиц с ограниченными возможностями здоровья в существующие образовательные структуры для их социальной адаптации, гармонизации и развития. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и подростков, предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании. Сегодня практикующие ученые разрабатывают и внедряют в практику школ различные методики адаптации, профилактики и коррекции костно-мышечной системы ребенка, предлагаются образовательные программы адаптационной физкультуры, типа «Физкультура без освобождений» (1). В педиатрии считается, что отставание развития мышечной системы ребенка негативно сказывается на развитии основных функциональных систем организма – сердечнососудистой, бронхо легочной, мочеполовой.

В последние годы в России наметилась общая тенденция к уменьшению двигательной активности и ухудшению здоровья учащихся подросткового возраста. По данным Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации в общем числе заболеваний нарушения костно-мышечной системы (нарушения осанки, сколиозы, кифозы, плоскостопие и т.п.) составляет 18-20% в начальной школе, до 55% у подростков старших классов. В Троицком естественнонаучном лицее эти показатели в начальной школе составляют 26%, а в основной - 62%. Медики констатируют: за 11 лет в школе дети получают не только ухудшения зрения, но и серьезные проблемы с осанкой. Налицо явная проблема и необходимость принятия мер по оздоровлению и коррекции заболеваний костно-мышечной системы в рамках реализации образовательного процесса лицея.

Определяя направления решения выше обозначенной проблемы, мы вышли на возможности адаптивной физкультуры. Под адаптивной физкультурой мы понимаем комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию адаптацию нормальной социальной среде подростков с ограниченными возможностями здоровья, преодоление ими психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни.

Основная задача детской кинезиотерапии – обеспечить адекватную функцию мышечного органа. В подавляющем большинстве случаев активные действия человека сопряжены с преодолением силы гравитации, что обеспечивается постоянной работой мышц. Перемещение в пространстве, удержание нужной позы, дыхание и кровообращение, продвижение пищи по желудочно-кишечному тракту, крови и лимфы по сосудам осуществляется при сокращении мышц. Формирование мышечного корсета без адекватного двигательного режима невозможно. «Спящая мышца», не выполняющая своей основной функции сокращения, и как следствие – становится дистрофичной. С течением времени формируется мышечная недостаточность: мышцы не справляются со своими основными функциями, не могут успешно противодействовать силе гравитации и, не обеспечивают адекватное питание

пассивной части опорно-двигательного аппарата. Возникают и прогрессируют различные деформации скелета – нарушение осанки, сколиозы, деформации грудной клетки, плоскостопие.

В медицинской практике существует довольно большой сектор методов воздействия кинезиотерапии на различные органы. В адаптивной физкультуре средствами кинезиотерапии в лицее используются методы работы подростков на специальном тренажёре, методика правильного дыхания, упражнения суставной гимнастики, методы термотерапии и криотерапии, массаж и рекомендации сбалансированного питания. Эти методы применяются комплексно по назначению врача и под контролем учителя физкультуры.

Наша программа «Адаптивная физкультура средствами кинезиотерапии» предлагает применение специальных тренажёров узлолокального и многофункционального действия, гимнастических упражнений, укрепляющих массажей и методик термо- и криотерапии с целью восстановления и поддержки мышечной константы в пределах нормы.

У нас в лицее создан центр детской кинезиотерапии, цель которого осуществление адаптивной физкультуры средствами определенных процедур, упражнений и массажа в тренажёрном зале, обеспечивающих разработку и корректировку суставов, укрепления связок и придания мышцам тонуса. Максимальная реализация возможностей мышечной активности приводит к увеличению функциональных резервов, что неизбежно сказывается на развитии мышц. Наоборот, неиспользование возможностей мышц или органов приводит к дистрофии к отставанию развития.

Программа по адаптивной физкультуре в лицее предусматривает использование декомпрессионных тренажёров, исключая осевые нагрузки, гимнастические упражнения со стретчингом и аэробным компонентом, термо- и криотерапию, лечебный массаж.

Программа адаптивной физкультуры решает задачи:

1. Формирование оздоровительной двигательной культуры лицеистов.
2. Развитие силовой выносливости.
3. Обеспечение достижений нормального уровня физической подготовленности и поддержании объема двигательной активности.
4. Восстановление мышечной константы и создание «мышечного корсета» позвоночника, формирование навыков правильной осанки.
5. Улучшение деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной системы, координирование взаимодействие моторных и вегетативных функций организма.
6. Формирование новых стереотипов здорового образа жизни в лицее и дома.
7. Формирование морально-волевых качества личности, снятия «комплекса неполноценности» за свою физическую несостоятельность у учащихся, освобожденных от уроков физического воспитания по состоянию здоровья.

Индивидуальный подбор общей технологии коррекции и лечения осуществляет детский врач-ортопед. После консультации, врач подбирает индивидуального маршрута оздоровления. Назначает тактику весов отягощений на тренажерах в соответствии с разработанными нормами, задает темп возможной активизации, разминки, напряжения скелетной мускулатуры у ослабленных подростков, для достижения коррекции здоровья на адаптационном уровне.

Профилактические технологии, реализуемые на занятиях, предусматривают осуществление следующих программ:

1. Профилактические мероприятия по борьбе со сколиозом у подростков.

2. Профилактические мероприятия по коррекции плоскостопия у детей и подростков.

3. Гимнастические упражнения для детей младшего школьного возраста.

4. Профилактика вегето-сосудистой дистонии и частых ОРВИ у детей и подростков.

5. Профилактика головных болей и вегетативных расстройств у детей и подростков.

6. Техника закаливания детей и подростков.

Программа по укреплению мышечного корсета предусматривает ознакомление с техникой выполнения упражнений на тренажёре. Базовые упражнения на тренажере включают: разминку, упражнения для мышц спины, упражнения для мышц груди, упражнения для мышц брюшного пресса, упражнения для мышц ног, упражнения для мышц шеи. В заключении каждого сеанса выполняется ряд упражнений, обеспечивающих плавный выход из интенсивного тренажерного режима. В комплекс программы развития мышечной недостаточности включаются упражнения суставной гимнастики, которая кроме развития мышечного корсета, обеспечивает развитие сердечнососудистой и дыхательной систем, при этом проводятся упражнения на стрейтчинг, элементы аэробики. Активизация процессов восстановления мышечного тонуса осуществляется методиками термо- и криотерапии. Термо- и криотерапия предусматривает посещение паровой кабины, кабины инфракрасного облучения, контрастного душа или купели. По этой программе учащиеся получают рекомендации по питанию, знакомятся с принципами правильного питания, составом питания, режимом питания, питанием в дни занятий адаптивной физкультурой.

Программа коррекции нарушения осанки проводится после консультации детским врачом ортопедом, который обследует учащегося, выявляет конкретный вид нарушения и определяет комплекс методик коррекции и лечения, длительность отпускаемых процедур. Так наше оборудование позволяет осуществлять коррекцию разных типов нарушения осанки: сутулая спина, кругло-вогнутая спина, асимметричная спина, плоская спина, плосковогнутая и круглая спина. Комплекс коррекции осанки предусматривает упражнения мышц межлопаточной области на тренажёре, увеличение эластичности мышц средствами массажа, психоэмоциональное сопровождение учащегося и родителей ребенка психологом, закаливание организма тепло- и холодными методами.

Программа лечения отдельных заболеваний опорно-двигательного аппарата предусматривает лечение юношеского кифоза, сколиотической болезни, плоскостопия. Процедуры лечения предусматривают упражнения на тренажере МТБ-11. При этом используют три типа упражнений: симметричные, асимметричные, деторсионные. Асимметричная проработка мышц отстающих конечностей избирательно усиливает кровоток в зонах роста трубчатых костей. Эффективно в комплексной методике использовать различные виды массажа. При диагностировании плоскостопия назначается комплекс упражнений, направленных на укрепление мышц, определяющих состояние свода стопы, при этом применяются ортопедические стельки и решаются вопросы по нормализации массы тела.

Программа регулирования веса предусматривает занятия в тренажерном зале, гимнастические упражнения, контрастное воздействие и реализацию принципов правильного питания. Питание при выполнении упражнений на тренажере должно обеспечить пластическим материалом развитие клеток и построение тканей, обеспечить адекватный энергетический баланс, поддержку водно-электролитического баланса, обеспечить поступление биологически активных веществ для регулирования обменных процессов. Увеличение утилизации жировых отложений достигается: уменьшением

поступления жира с пищей, увеличением двигательной активности, аэробные упражнения, силовые тренировки, криотерапия, использование L-карнитина.

Реализуема программа адаптивной физкультуры средствами кинезиотерапии - это инновационное направление организации здоровьесберегающей технологии в общеобразовательном учреждении. Распространение данной технологии в школах решает многие задачи формирования здорового образа жизни, физического воспитания, лечения и профилактики все более распространяющихся заболеваний опорно-двигательного аппарата детей и подростков.

Список литературы:

1. Бубновский С.М. Природа разумного тела.- М., 2000.- 64 с.
2. Волков Е.И. Физическая культура как профилактика заболеваний позвоночника у подростков и юношей.// Материалы научно-практического семинара «Кинезитерапия в практике лечения заболеваний опорно-двигательного аппарата взрослых и детей.- М.: МАКС-Пресс, 2002. – С. 122-128.
3. Стерхов Р.В., Стерхов Г.В. Методические рекомендации по детской кинезиотерапии.// Под. Редакцией С.М. Бубновского.- М., 2004.- 77 с.

**Таратута Г. А.
г. Челябинск**

Экспериментальное исследование в системе организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности при изучении дисциплин математического цикла в юридическом вузе.

Experimental research in the system of organization of integrative and cognitive individual work in the study of mathematics in judicial institute.

Аннотация: Постановка проблемы формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности при организации самостоятельной работы при изучении дисциплин математического цикла в юридическом вузе, и основные направления исследования подходов к построению технологии формирования умений профессиональной деятельности.

Annotation: The article deals with the formulation of the problem of forming skills of integrative and cognitive individual work during studying mathematics in judicial institute and the main tendencies of research of approaches to creating the technology of forming skills of professional work.

Ключевые слова: умения интегративно-познавательной самостоятельной деятельности, система организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности для юристов, умения профессиональной деятельности.

Key words: skills of integrative and cognitive individual work, the system of organization of integrative and cognitive individual work for lawyers, skills of professional work.

В условиях парадигмы современного образования возникает необходимость в создании технологий, позволяющих формировать у будущих специалистов те качества личности, которые характеризуют «профессиональную компетентность». Большое количество исследований по дидактике посвящено формированию различного вида профессиональных компетенций у студентов. Довольно часто в высшем образовании обновляются перечни этих компетенций по различным специальностям, но, на наш взгляд, эта работа остается несколько абстрактной, поскольку нет целостного подхода к формированию профессиональной компетентности у будущих выпускников вузов. В вопросах подготовки будущих юристов также нет единого подхода по этому вопросу.

Формирование специалиста, обладающего сформированным подходом к организации не только познавательной деятельности, но и осознанно отработывающих

модели будущей профессиональной деятельности, проблема актуальная и злободневная.

Попытка создать в рамках познавательного процесса условия для развития возможностей осваивать модели профессиональной деятельности привела нас к созданию системы организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности. Привела нас к такому решению необходимость:

- установить уровень владения научными понятиями дисциплин математического цикла;
- изучить способности и индивидуальные особенности обучаемых;
- осуществить рейтинговый контроль возможных действий в освоении моделей деятельности;
- оценить эффективность организации интегративно-познавательной деятельности.

Система организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности, одно из средств реализации технологии формирования профессиональной компетентности, представляет собой совокупность взаимосвязанных типов и видов заданий, отражающих:

- Цель обучения;
- Логику и структуру знаний и умений общеобразовательных и профессиональных дисциплин;
- Последовательность в процессе усвоения системы общенаучных и специальных понятий;
- Системность в формировании приемов учебной познавательной деятельности на интеграционной основе;
- Реализацию условий эффективного формирования умений интегративно-познавательной деятельности;
- Диагностику соответствия технологии обучения на процесс эффективного результата обучения.
- Коррекция индивидуальной успешности в достижении цели.

Данная система призвана не только для организации познавательной деятельности, но, в первую очередь, для создания условий формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности.

К умениям интегративно-познавательной деятельности мы относим следующие:

- Формулирование познавательной задачи, перевод ее на язык научных понятий;
- Построение математической модели и ее интерпретация применительно к исходной прикладной задаче;
- Выводы по результатам интерпретации для данной задачи;
- Прогноз применения этой модели в других ситуациях;
- Обобщение класса подобных и прикладных задач профессионального характера.

Данная система представляет реализацию трех факторов: интеграции содержания общеобразовательных и профессиональных дисциплин, модульности, проблемного обучения и, построения на этой основе, технологии формирования профессиональной компетентности. Реализация технологии требует применения адекватного метода организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности. Отбор содержания и определение объема вариативных деятельностных модулей, направлен на обеспечение профильной и уровневой дифференциации, а также создание условий для индивидуального темпа продвижения обучаемых по различным вариантам построения алгоритма в реализации технологии формирования профессиональной деятельности.

В ходе исследования были выявлены вопросы, решение которых явилось необходимостью в дальнейшем обучении:

- развитие общих интеллектуальных способностей, профессионального стиля мышления, профессиональной памяти и других специфических, присущих данной профессии особенностей;
- формирование мотивации познавательной деятельности для овладения профессиональными навыками;
- совершенствование умений интегрировать знания и умения общеобразовательных и специальных дисциплин.

Технология формирования умений интегративно-познавательной деятельности представляет систему сгруппированных по основным этапам процесса обучения операций, функции, технологических действий обучающихся и педагогов (андрогогическая модель обучения), в связи с этим первым этапом в констатирующем эксперименте стала психолого-андрогогическая диагностика. Ее главная задача: выяснить параметры обучения индивидов и сформировать у них устойчивую мотивацию (выявить проблему, определить уровень знаний, умений, навыков и качеств личности, которыми должны обладать профессионалы).

Далее проводится анализ уровня компетентности с предшествующим уровнем подготовки, т.е. сравнение реального уровня компетентности с требованиями прогностической модели, которое позволяет определить недостающие знания, умения, навыки и качества личности

Данная диагностическая модель позволила определить уровень владения знаниями за курс средней школы, что в общей сложности выявила следующее:

- слабое владение знаниями и умениями в области информатики и математики;
- низкую адаптацию к новым условиям обучения;
- отсутствие умений интеграции знаний.

На основании полученных данных были составлены индивидуальные планы коррекции пробелов за курс средней школы и последующего обучения.

В ходе обучающего эксперимента бала реализована модель системы интегративно-познавательной самостоятельной деятельности. Чтобы сравнить успехи обучаемых в ходе эксперимента вычислялись коэффициенты сформированности основных научных понятий дисциплин математического цикла, коэффициенты полноты усвоения понятий и связи изучаемых понятий с понятиями специальных дисциплин.

По итогам эксперимента можно сделать следующие выводы:

- практически значимым результатом эксперимента является тот факт, что у 80 % студентов экспериментальной группы, коэффициент усвоения учебного материала зафиксирован на достаточно высоком уровне: $h > 0,77$ (для справки: при $h > 0,7$ процесс обучения можно считать завершенным). В контрольной группе этого результата достигло 60% обучаемых;

- собственная оценка прогресса в обучении на конец эксперимента у 88% обучаемых, была — «значительной», у 8% — «незначительной», и лишь только 4% студентов сочли, что у них «не было прогресса в обучении на конец эксперимента»;

- 80% — «приобрели уверенность в принятии самостоятельного решения». 66% обучаемых отметили «легкость в применении математических понятий в решении профессиональных задач». В контрольной группе эти показатели оказались ниже в среднем на 15%.

Среди наиболее популярных элементов технологии студентами были указаны:

• Методы дидактического моделирования интегративно-познавательной самостоятельной деятельности и соответствующие им формы обучения.

- интеллектуально-обучающие игры (77%);
- решение профессиональных задач (82%);
- Учет индивидуальных особенностей обучаемых (72%);
- Тестирование и самостоятельное решение задач специальных дисциплин (94%);
- Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений (68%);

Экспертная оценка знаний и умений на конец эксперимента позволила установить, что у 100% обучаемых экспериментальных групп, уровень сформированности умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности выше V (владение), а коэффициент полноты усвоения научных понятий у 78 % обучаемых составил 0,9. В контрольной группе такой результат получили 60 % обучаемых.

После завершения практики, студенты всех групп отметили, что организация занятий позволила 95% обучаемых «четко определить свою будущую профессиональную деятельность», «иметь представление о профессиональных задачах и способах их решений».

Проведение экспериментального обучения позволило нам судить о возможном применении технологии формирования умений интегративно-познавательной деятельности для создания условий успешной подготовки профессиональных юристов.

Список литературы:

1. Ковтун Р.Ф. Интеллектуальная и творческая культура руководителя/ Материалы II международной научно-практической конференции «Достижение Южного Урала: традиции художественной культуры». Челябинск, 2018 г. С 149-160
2. Ковтун Р.Ф. Современные проблемы и тенденции развития системы образования./ Материалы X Международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодёжи: проблемы и пути решения. Челябинск 2018. С 86-90.

**Темиркулова Н.И., Пармонова Г.Р.
Астана, Республика Казахстан**

Домашние эксперименты по физике как средство развития познавательного интереса учащихся основной школы

Аннотация. Реформа системы национального образования Республики Казахстан направлена на повышение качества обучения на всех ее уровнях. Наиболее действенным познавательным мотивом является познавательный интерес к предмету. Домашние экспериментальные задания являются одним из путей поддержания интереса к физике у школьников основной школы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, познавательный интерес, домашние эксперименты по физике.

.Temirkulova N.I., Parmonova G.R.

L.N.Gumilyov Eurasian National University

Astana, Republic of Kazakhstan

Home experiments in physics as a means of the development of cognitive interest of primary school students

Abstract. The article deals with the reform of the national education system of the Republic of Kazakhstan is aimed to improve the quality of education at all levels. The most effective cognitive motive is the cognitive interest to the subject. Home experimental tasks are one of the ways to maintain interest of students in physics in primary school.

Keywords: functional literacy, cognitive interest, home experiments in physics.

Цель проводимой в Республике Казахстан реформы национального образования - обновление его содержания и технологий обучения для повышения качества

подготовки специалистов, успешных, конкурентоспособных, востребованных на рынке труда [2, 3]. Охвачена вся система образования. Обеспечивается равное отношение ко всем людям, но создаются особые условия для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Более 3% несовершеннолетних — дети, требующие особого подхода в обучении. Они должны получить достойное образование, которое поможет им адаптироваться к социуму, реализовать свой потенциал.

Сегодня главное – это функциональная грамотность обучаемых: умение проводить анализ, синтез, оценку, творчески мыслить и находить нестандартные решения, самостоятельно добывать знания из разных источников, применять полученные знания в практических жизненных ситуациях.

В 1967 году были опубликованы результаты эксперимента, проведенного под руководством А.В. Усовой, по обучению элементам физических знаний учеников начальной школы. Ученые обосновали возможность и необходимость этого творческой активностью детей, их интересом к выполнению экспериментальных заданий. Уровень развития мышления ребенка этого возраста – наглядно-действенный - позволяет им накопить определенный жизненный опыт, у них сформированы достаточные навыки наблюдений, они уже способны строить причинно-следственные связи и моделировать объекты и несложные явления. К сожалению, в этот период у них часто формируются ложные донаучные представления, от которых сложно избавиться при формировании соответствующих физических понятий. Исследования научной группы А.В.Усовой остались тогда без внимания общественности, но продолжались. В челябинском лицее № 11 с 1998 г. ведётся пропедевтическое изучение элементов физики в 1–6-м классах [1].

Возрастающая роль естественно-научных знаний в индустриальном развитии общества способствовала осознанию педагогической общественностью необходимости приведения содержания школьного естественно-научного образования в соответствие современному уровню развития естествознания. А.В.Усова с учениками изучили преподавание естественных дисциплин. В результате этих исследований был сделан вывод, что предметы естественно-научного цикла изучались раздроблено, без соблюдения межпредметных связей [5, с.201-214]. Например, в курсе ботаники ученики используют термины «энергия», «фотосинтез», «органические соединения» и др., не понимая их значения, потому что формирование этих понятий происходит на уроках физики и химии значительно позднее. В курсе химии дается понятие «электронное облако» задолго до начала формирования его в курсе физики. Знания по физике и химии мало использовались при изучении закономерностей живого мира. Учебный материал по химии мало опирался на физику. По географии атмосферное давление рассматривалось раньше, чем на уроках физики. Результатом такой несогласованности программ предметов естественно-научного цикла является разрозненность знаний учащихся о явлениях природы. Ученики не связывали между собой знания, полученные на уроках физики, химии, биологии и географии. Отсутствовало научное понимание закономерностей развития окружающего мира, что приводило к падению интереса к предметам естественнонаучного цикла.

Важную роль в решении проблемы разрозненности знаний учащихся о природе играют учет и осуществление межпредметных связей. Процесс интеграции наук привел к превращению понятий частных наук в общенаучные, на основе реализации тесных межпредметных связей обеспечивается формирование у учащихся единой естественнонаучной картины мира, раскрытие общности методов исследования, применяемых в естественных науках. [1, 5].

В рамках модернизации современного национального образования Республики Казахстан школьники с первого класса первоначальные сведения об окружающем мире

получают при изучении интегрированного предмета «Естествознание». Содержание физики в курсе «Естествознание» в начальной школе и в 5-6-х классах предполагает знакомство школьников с основными природными физическими явлениями на описательном уровне. Расширение и углубление физического образования происходит в базовой школе при изучении физики как отдельного предмета [2, 3].

Неосознанное любопытство побуждает желание школьников 7-9 классов познать явления и процессы, протекающие в окружающем нас мире, лучше ориентироваться в бытовых приборах. В результате целенаправленных воздействий учителя любопытство может переходить в любознательность, а далее может быть сформирован устойчивый интерес. Познавательный интерес развивается наиболее эффективно, если он проходит последовательно этапы: любопытство – любознательность – эпизодический интерес – устойчивый познавательный интерес – направленность личности. Познавательный интерес является одним из наиболее действенных познавательных мотивов. На всех этапах своего развития познавательный интерес сопровождается:

- 1) положительным эмоциональным отношением к деятельности;
- 2) радостью познания;
- 3) наличием мотива, непосредственно идущего от самой деятельности, другими словами, это означает, что человек занимается этим, потому что его привлекает и побуждает ею заниматься сам процесс деятельности.

Для возникновения познавательного интереса необходимы:

- ◆ внешние условия, позволяющие получить большое количество впечатлений и информации;
- ◆ минимум знаний и умений, дающие возможность начать соответствующую деятельность [4, с. 65-68].

Интерес, возникающий к предмету познавательной деятельности, может быть поддержан различными путями. Одним из них являются домашние эксперименты. На начальных этапах обучения физике (7-8 классы) школьникам присуще наглядно-образное мышление. Этот вид мышления характеризуется опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. Очень важная особенность образного мышления – становление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. Ребята увлеченно выполняют эксперименты по физике, что помогает развитию способностей к учению, рождает положительные эмоции и чувство удовлетворения от сделанной работы. При этом они учатся высказывать свою точку зрения, доказывать, спорить; при этом у них формируется умение сравнивать и анализировать, строить аналогии, обобщать и систематизировать. Овладение этими методами и означает умение мыслить творчески. Такая деятельность учащихся подготавливает их к исследовательской работе в старших классах. Формирование у учащихся мотивов учения тесно связано с задачей развития мышления и является предпосылкой ее решения.

Таким образом, развитие мышления обучаемых достигается при формировании у обучаемых умений самостоятельно добывать знания и применять их к решению различных практических задач при выполнении домашних экспериментов.

Список литературы

1. Даммер М.Д. Пропедевтику физики – с начальной школы//Физика: Учебно-методическая газета. - Издательский дом «Первое сентября». - № 16 (816), 16-31.08.2006. <http://fiz.1september.ru/index.php?year=2006&num=16>

2. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году:

Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, 2017. – 370 с.

3. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, 2018. – 383 с.

4. Теория и методика обучения физике в школе: Общие вопросы: Учеб. пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. заведений/С.Е.Каменецкий, Н.С.Пурышева, Н.Е.Важеевская и др.; Под ред. С.Е.Каменецкого, Н.С.Пурышевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 368 с.

5. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения: Монография. – М.: Изд-во Ун-та РАО, 2007. - 310 с.

**Темиркулова Н.И., Унгаров Н.Х.
Астана, Республика Казахстан**

Развитие творческих способностей студентов на занятиях по физике в современных условиях

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки качественных специалистов, решение которой возможно при трансформации учебного процесса в учебно-творческий процесс. Рассмотрены некоторые элементы разрабатываемой технологии обучения по курсу физики: формулирование целей обучения через его результаты на основе таксономии образовательных целей Блума, метод case-study.

Ключевые слова: учебно-творческий процесс, технология обучения, курс физики, таксономия Блума, метод case-study.

Temirkulova N.I., Ungarov N.X.

Development of students' creative abilities in physics classes in modern conditions

L.N.Gumilyov Eurasian National University

Astana, Republic of Kazakhstan

Abstract. The article deals with the problem of training quality professionals, the solution of which is possible in the transformation of the educational process in the educational and creative process. Some elements of the developed technology of teaching physics course are considered: formulation of learning goals through learning outcomes based on bloom's taxonomy of educational goals, case-study method.

Keywords: educational and creative process, learning technology, physics course, bloom's taxonomy, case-study method.

В Республике Казахстан проводится реформа национальной системы образования на всех ее уровнях, ориентированная на повышение качества выпускаемых специалистов. Если в 2017-2018 учебном году на обучение по обновленному содержанию образования перешли ученики 2, 5, 7-х классов, то в 2018-2019 учебном году - 3, 6, 8 классы. Через 3 года эти выпускники школ придут в вузы [2].

В своем послании народу Казахстана 5 октября 2018 года Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев определил главный критерий оценки деятельности вуза – это конкурентоспособность, востребованность выпускников на рынке труда. Занятость выпускников после окончания учебы, их трудоустройство на высокооплачиваемую работу означает успешность индустриально-инновационного развития страны, ее экономический рост. [1].

Все дети — равные участники образовательного процесса. Более 3% несовершеннолетних — дети, требующие особого подхода в обучении и воспитании;

они должны получить качественное образование, которое поможет им адаптироваться к социуму, реализовать свой потенциал. У детей-инвалидов формируется понимание их востребованности в обществе, значимости и перспектив социальной реализации. А подрастающее поколение воспитывается на гуманистических позициях, на милосердии, доброте и равенстве всех людей.

До сих пор у выпускников школ не сформированы основные учебно-познавательные умения, существенны пробелы в знаниях и умениях. Однако в практике вузов преобладают пассивные методы обучения.

Решение этой проблемы возможно при трансформации учебного процесса в учебно-творческий процесс. Для этого нужно изменить устоявшиеся стереотипы преподавательской среды, разбудить стремление преподавателей к творческому педагогическому поиску, повысить педагогическую компетентность, изменить технологии обучения.

Главное – научить студента учиться, т.е. сформировать основные учебно-познавательные умения: вести наблюдение, проводить эксперимент, работать с книгой, владеть ИТ-технологиями, производить основные мыслительные операции.

Остановимся на некоторых элементах разрабатываемой нами технологии обучения по курсу физики на примере темы «Эффект Комптона».

Цели обучения формулируются через результаты обучения, выраженные в действиях студента. Удобно использовать сконструированную Блумом в 50-х годах XX века таксономию образовательных целей.

1. Знание. Это уровень простого запоминания учебного материала. Студент будет знать конкретные факты, основные термины и понятия, формулы, законы, теории. Он будет знать, что опыт Комптона был поставлен в 1922 г. В 1927 г. Комптон получил за свое открытие Нобелевскую премию по физике. Будет называть термины и понятия: падающий фотон, рассеянный фотон, угол рассеяния, комптоновское смещение, комптоновская длина волны, импульс и энергия фотона, свободный или слабосвязанный электрон, связанный электрон. Скажет, что длина волны рассеянного излучения увеличивается. Напишет формулу Комптона. Назовет отдельные элементы экспериментальной установки Комптона.

2. Понимание. Студент будет понимать, интерпретировать учебный материал уровня «Знание», назначение всех элементов экспериментальной установки.

3. Применение. Студент будет уметь использовать изученный материал в новых условиях: применять формулу Комптона для решения учебных физических задач, использовать справочники, интернет-ресурсы для определения необходимых данных, понимать методику проведения экспериментов Комптона.

4. Анализ. Студент может вывести формулу Комптона. Он сможет выяснить, что комптоновская длина волны не зависит от природы рассеивающего вещества, смещение длины волны рассеянного излучения зависит от угла рассеяния, при одинаковых углах рассеяния величина смещения одна и та же для всех рассеивающих веществ.

5. Синтез. Сможет понять, что эффект Комптона не укладывается в рамках волновой теории, объяснить его основе квантовых представлений. Объяснить наблюдение в рассеянном излучении наряду со смещенной линией несмещенной линии, возрастание интенсивности рассеянного излучения при увеличении угла рассеяния (интенсивность при классическом рассеянии падает с увеличением угла рассеяния), возрастание интенсивности несмещенной линии и убывание интенсивности смещенной линии при возрастании атомного номера рассеивателя, почему эффект не наблюдается для видимого света.

6. Оценка. Этот уровень предполагает умение оценивать значение того или иного учебного материала для конкретных целей. Студент будет понимать, что существующие две модели света каждая в отдельности является ограниченной и не охватывает все свойства света. Это привело к корпускулярно-волновому дуализму света. Если взять такие определяющие характеристики волновой и корпускулярной моделей как длина волны и импульс для фотонов, то можно просто показать, что: $\lambda = h/mc$. Если отношение между волнообразными и корпускулярно-образными свойствами расширить до вещества, то это приведет к отношению де Бройля: $\lambda = h / mv = h / p$. Будет знать о применении эффекта Комптона, в том числе и обратного Комpton-эффекта.

Можно проверить, достигаются ли планируемые цели обучения по конкретной теме, используя снова таксономию Блума. Для этого преподаватель проверяет знания и умения обучаемых, конструируя задания по 6 уровням усвоения учебного материала.

Метод case-study. Тема: Изучение опытов Комптона.

SMART цели кейса: На основе изучения опытов Комптона формирование у студентов квантовых представлений о природе света.

Задачи кейса: Анализировать экспериментальные данные. Аргументированно принимать решения. Отделять главное от второстепенного. Работать в коллективе. Слушать и слышать других.

Описание ситуации кейса. В 1922 году американский физик Артур Комптон экспериментально исследовал рассеяние коротковолнового рентгеновского излучения на свободных (слабосвязанных с атомами) электронах вещества. Так был открыт названный его именем эффект Комптона.

Важность этого события такова, что за открытие и объяснение своего эффекта Комптон был удостоен Нобелевской премии по физике за 1927 год.

Сегодня эффект Комптона находит широкое применение во многих сферах деятельности человека: в астрофизике, в ядерной физике, в геофизике и т.д. Схема экспериментальной установки Комптона представлена на рисунке.

Эксперимент показал: 1. Длина волны рассеянного излучения λ больше длины волны падающего λ_0 излучения. 2. В рассеянном излучении наряду со спектральной линией длины λ наблюдается несмещенная линия с длиной волны λ_0 .

Задание: Объяснить! Почему: 1. $\lambda > \lambda_0$. 2. Наряду со спектральной линией длины λ наблюдается и линия с длиной волны λ_0 . 3. Для видимого света эффект не наблюдается.

Вопросы для составления кейса. Студенты отвечают на вопросы, подводящие их к решению данной проблемы.

Этапы проведения кейса:

1. Объединение студентов в малые группы (3-5 человек).
2. Ознакомление с описанием кейса и поставленной проблемой.
3. Определение цели кейса и регламента выполнения заданий.
4. Обсуждение проблемы в малых группах.
5. Выступление групп.
6. Обсуждение решения групп.
7. Самооценка.

Таким образом, актуальнейшая проблема развития творческих способностей студентов вуза решается при трансформации учебной деятельности студентов в учебно-творческую деятельность.

Литература.

6. Назарбаев Н.А. Послание народу Казахстана 5 октября 2018 года.

http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g

7. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году:

**Утемишева Е.В.,
Пермякова М.И.,
г. Челябинска**

**Преодоление нарушений слоговой структуры
слова у детей с речевыми нарушениями.
Overcoming violations of the syllable structure of the word in children with speech
disorders.**

Искажения слогового состава слова у детей дошкольного возраста являются ведущими и стойкими проявлениями в структуре системного речевого нарушения, относящимися к основному диагностическому показателю, который определяет не только наличие недоразвития речи, но и степень его выраженности.

Вопросами изучения слоговой структуры слова занимались Агронович З.Е., Гвоздев А.Н., Левина Р.Е., Маркова А.К., Усанова О.Н. и др.

Как показывает практика, предложенные ими системы коррекционной работы не всегда применяются логопедами в полном объеме.

Часто на первый план в дошкольном возрастевыдвигается коррекция звукопроизношения и недооценивается значение формирования слоговой структуры слов, как одной из причин возникновения дисграфий и дислексий у школьников. Поэтому актуальной в настоящее время остается проблема оптимизации работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи в условиях коррекционной группы дошкольного образовательного учреждения.

Для успешного формирования слоговой структуры слова необходим определенный уровень сформированности ее предпосылок, а именно: звукопроизносительной стороны речи, процессов фонематического восприятия, голоса, чувства ритма, лексико-грамматического строя речи, уравновешенности процессов возбуждения и торможения.

Ритмические реакции являются доминирующими на начальных этапах развития речи, а впоследствии и слоговой структуры. Тот факт, что уже лепетная речь является ритмически организованной и служит основой для дальнейшего усвоения ребенком слов различной слоговой трудности, дает возможность рассматривать чувство ритма как одну из предпосылок формирования слоговой структуры слова.

Ребенок не сразу овладевает умением воспроизводить все слоги, слова. Главной причиной, влияющей на сохранение одних слогов и на пропуск других, является их сравнительная сила. Ударный слог, как правило, сохраняется. Это особенно отчетливо сказывается на том, как сокращаются ребенком до одного слова двусложные и трехсложные слова.

Одно из требований красиво звучащей речи – правильная ритмико-слоговая структура слова, то есть ритмическая последовательность ударных и безударных слогов в слове, расположенных в определенной последовательности и обладающих семантикой. Под овладением слоговой структурой слов следует понимать усвоение нужного адекватного количества слогов в слове.

От уровня практического владения словесной речью зависит не только усвоение курса родного языка, но и приобретение других знаний. Только речь, опирающаяся на достаточный словарный запас, грамматические нормы языка, может обеспечить полноценное общение с окружающим, стать основным средством познавательной

деятельности. Недостатки, несовершенства, расстройства речи могут нанести непоправимый вред для формирующегося человека.

Поэтому слоговая структура у детей с речевой патологией рассматривается в системе, в первую очередь - во взаимосвязи со словарем и звуковым составом слова. Словарь ребенка с речевыми нарушениями страдает как в качественном, так и в количественном отношении. Одним из проявлений нарушений словаря в качественном отношении являются всевозможные дефекты слоговой структуры. В этом случае речь ребенка имеет выраженные отклонения в воспроизведении слогового состава слова, которые могут проявляться следующим образом:

1. Нарушение количества слогов.

а) Элизии

Усечение количества слогов в слове. Например: пуговица – пувица, молоток – моток.

При сокращении числа слогов могут опускаться слоги в начале слова («на» - луна), в его середине («гуница» - гусеница), слово может не договариваться до конца («капу» - капуста).

В зависимости от степени недоразвития речи одни дети сокращают даже двусложные слова до односложных («кА» - каша, «пи» - писал), другие затрудняются лишь на уровне четырехсложных структур, заменяя их техсложными («пувица» - пуговица).

Опускание слогообразующей гласной (поросенок – «просенок»). Данный вид нарушений слоговой структуры встречается реже.

б) Итерации – увеличение числа слогов за счет добавления слогообразующей гласной на стыке двух согласных («тырава» - трава).

2. Нарушение последовательности слогов в слове.

а) Метатезы – перестановка звуков соседних слогов («гебемот» - бегемот); перестановка слогов в слове («деворе» - дерево).

Данные искажения занимают особое место, при них число слогов не нарушается, в то время как слоговой состав претерпевает грубые нарушения.

б) Сокращение стечения согласных, превращающее закрытый слог в открытый («капута» - капуста); слог со стечением согласных в слог без стечения («тул» - стул).

Специалисты Т.Б.Филичева и Г.В.Чиркина выделяют данный дефект как самый распространенный при произнесении слов различной слоговой структуры детьми с речевыми нарушениями.

в) Вставка согласных в слог («лимонт» - лимон).

г) Антиципации – уподобление одного слога другому («пипитан» - капитан);

д) Персеверации (от греческого слова «упорствую») – это инертное застревание на одном слоге в слове («пананама» - панاما, «вавалабей» - воробей).

Наиболее опасна персеверация первого слога, так как этот вид нарушения слоговой структуры может перерасти в заикание.

е) Контаминации – соединение частей двух слов: чай + сахар = чахар, белок + желток = белток.

ж) Редубликации – удвоение: «нюню» - одну.

Слоговая структура слова характеризуется четырьмя параметрами:

- ударностью
- количеством слогов
- линейной последовательностью слогов
- моделью самого слога

Этапы формирования слоговой структуры слова

I. Подготовительный (работа проводится на невербальном и вербальном материале).

Цель: подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка.

К предпосылкам формирования слоговой структуры слова относят пространственный, динамический и ритмический факторы психической деятельности.

Индикатором сформированности оптико-пространственной ориентации, ритмического и динамического построения движений являются продуктивные виды деятельности, связанные с практическим освоением пространства и формированием пространственных представлений:

- на листе бумаги
- развитие динамического праксиса рук: выполнение движений (левой, правой рукой, двумя руками) по образцу, по сложной инструкции или под счет: кулак – ребро – ладонь
- развитие рецепторной координации рук: выполнение движений одновременно двумя руками (кулак левой руки – ребро правой руки)
- совершенствование статико-динамических и темпо-ритмических параметров общих движений и действий.
- упражнения на переключение

Работа на вербальном материале начинается с упражнения, направленного на формирование у детей таких пространственно-временных представлений, как:

- Начало – середина – конец
- Перед – за – после – между
- Первый – последний

Эти понятия важны для усвоения ребенком последовательности звуко-слогового ряда, звуконаполняемости слов простой и сложной слоговой структуры.

II. Основной

Состоит из трех уровней:

- уровень гласных звуков;
- уровень слогов;
- уровень слов.

Цель: непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка-логопата.

Работа над гласными звуками.

Четкое восприятие и четкая артикуляция гласных обеспечивают правильную передачу слогового абриса (контурного) слова, а также предупреждают замещение гласных и перестановку слогов.

Проводятся следующие игры: «Поймай звук», «Слушай и хлопай», «Пропой песенку в соответствии с символами».

- А – У – И (из отдельных звуков)
- АУ – ИО (из двух слогов)
- АУИ – АУИО (из трех, четырех слогов)
- узнать серию звуков по беззвучной артикуляции

Работа над слогами.

В самом начале коррекционной работы в игровой форме логопед добивается произнесения слоговых рядов различной степени сложности только с сохраненными звуками по схеме:

- Гласный + гласный (АУ, УА, АИ)

- Согласный + гласный (ба – ба – ба)
- Гласный + согласный (ам – ам –ам)
- Гласный + согласный + гласный (апа, апа)
- Согласный + согласный + гласный (ста,ста)
- Гласный + согласный +согласный (афт, афт)
- Гласный + согласный + согласный + гласный (адна)

Проводятся следующие упражнения:

«Слушай и хлопай»

Ребенок слушает и повторяет слоги сначала сопряжено, а потом отраженно.

ПА ТА КА

«Послушай и назови»

Ребенок должен назвать ударный слог в цепочке услышанных слогов.

«Кто самый внимательный»

Дети воспроизводят слоговые ряды:

- из одинаковых гласных и согласных звуков: ПА - ПА - ПА;
- из одинаковых согласных, но разных гласных звуков: БА – БУ – БЫ;
- из разных согласных, но одинаковых гласных звуков: ПА – ТА – КА;
- с изменением ударения: па – па - ПА, па – ПА - па, ПА – па – па;
- со стечением согласных то - кто; ста – сто - сту; А - ста, А – сто;

Проводятся игры: «Скажи на один слог больше, на один слог меньше», «Поиграй со звуками» (на преобразование слогов: пат-тап-пта-тпа-апт-атп).

Работа над словами

Проводятся следующие упражнения:

- на объяснение значений малознакомых слов;
- на отраженное скандированное повторение слов изучаемого типа;
- на выделение ударного слога;
- с перестановкой слогов;
- на оценку нормативности;
- на переход к слитному произнесению;
- на образование словосочетаний;
- на составление коротких предложений с изученными словами;
- на дифференциацию слов изучаемого типа со словами большей или меньшей контрастности по слоговой структуре;

- на закрепление материала.

«Назови одним словом»

- Бегают на коньках - ... (конькобежец).
- Катается на санках - ... (саночник).
- Возит молоко - ... (молоковоз).
- Возит воду - ... (водовоз).

«Назови ласково»

- Молоток-молоточек
- Ключ - ...
- Гайка - ...

«Какой слог пропущен?»

БУ

НА

Об актуальности данной проблемы свидетельствует тот факт, что своевременное овладение правильной речью имеет важное значение для становления полноценной личности ребенка, а усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

Опираясь на принцип предупредительного подхода к детям дошкольного возраста, особую значимость проблема формирования слоговой структуры слова приобретает в условиях детского сада для детей с нарушениями речи как подготовительный этап к обучению грамоте.

Логопедическую работу по устранению нарушений слоговой структуры слова нельзя ограничивать чисто коррекционной задачей исправления лишь данного недостатка. Она должна быть развивающей и включать в себя работу над фонематическим восприятием, словарным запасом, грамматическими формами, развитием интеллектуальных функций (мышления, памяти, внимания).

Овладение слоговым составом слова связано с мотивационной стороной деятельности ребенка, уровне его артикуляционных возможностей, состоянием слухового (фонематического) восприятия.

Список литературы:

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
 2. Пожиленко Е.А. – М. : Гуман. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
 3. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2004.
 4. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2005.
- Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: системный метод устранения нарушений. М. : ООО «национальный книжный центр

**Хамидулина А. А.,
г. Копейска**

Дети с задержкой психического развития как категория детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенности обучения

**Children with mental retardation as a category of children with disabilities.
Features of training**

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, задержка психического развития, особенности психических процессов

Аннотация: Задержка психического развития детей – одна из главных причин школьной неуспеваемости и социальной дезадаптации детей. Работа с детьми с

задержкой психического развития в условиях 5-го класса общеобразовательной школы показала, что это обусловлено недостаточностью развития памяти и низкой познавательной активностью, а стимуляция развития таких компонентов умственного развития как образование понятий, речь, восприятие, общая осведомленность и овладение отношениями множеств способствуют развитию памяти, познавательного интереса, и, как следствие, повышению общего уровня умственного развития детей с задержкой психического развития (далее ЗПР).

Annotation: Delay in the mental development of children is one of the main causes of school failure and social disadaptation of children. Working with children with mental retardation in conditions of the 5th grade of secondary school showed that this is due to insufficient memory development and low cognitive activity, and stimulation of the development of such components of mental development as conceptual education, speech, perception, general awareness and mastery of relationships of sets contribute development of memory, cognitive interest, and, as a result, increase the overall level of mental development of children with mental retardation.

Keywords: children with disabilities, mental retardation, features of mental processes

Актуальность социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлена ее значимостью в социальном государстве, ч. 2 ст. 7 и ч. 1 ст. 39 Конституции РФ в России гарантируется государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов, устанавливаются гарантии социальной защиты [1]. По данным ЮНЕСКО, два миллиона российских детей имеют особенности в физическом и психологическом развитии и, согласно статистике Министерства просвещения РФ, каждый год число детей с ограниченными возможностями здоровья растёт на 5%. При этом 70–80 тысяч детей имеют диагноз «задержка психического развития» и обучаются в специальных школах и классах [17].

Изначально в педагогической практике использовались понятия «дети-инвалиды» и «дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии» [2], позже появляется понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья, то есть имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (далее – ПМПК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий [4], но его содержание не раскрывается, законодатель лишь относит эту категорию к особой категории детей, нуждающихся в усиленной защите со стороны государственных органов [3].

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает довольно широкий круг детей: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы; от способных при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования.

С точки зрения педагогического подхода дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [9, с. 10].

В сфере образования различают следующие категории детей с ОВЗ: с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); с тяжелыми нарушениями речи; с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети); с задержкой психического развития (ЗПР); с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП); с нарушениями эмоционально-волевой сферы (расстройство поведения и общения); с множественными нарушениями, или с комплексным нарушением развития (сочетание 2-х или 3-х нарушений) [6].

Психолого-педагогическое понятие ЗПР характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка как целого, основной причиной которого являются слабовыраженные органические повреждения мозга – минимальная мозговая дисфункция (ММД) – врожденные или полученные в перинатальном или в раннем периодах (внутриутробно или первые месяцы жизни ребенка). Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют собой единственную причину.

К.С. Лебединская выделила четыре варианта происхождения ЗПР:

– конституционального – «гармонический инфантилизм», когда эмоционально-волевая сфера находится на ступени развития, характерной для эмоционального склада детей младшего возраста. Для таких детей свойственны преобладание эмоциональной мотивации поведения, легкая внушаемость, приподнятое настроение, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, незрелость мотивационной сферы и личности в целом, преобладание игровых интересов;

– соматогенного – вследствие заболевания внутренних органов (хронических инфекций и аллергических состояний, врожденных и приобретенных пороков развития соматической сферы, в первую очередь сердца). Для таких детей характерна стойкая астения, снижающая общий и психический тонус, соматогенный инфантилизм, обусловленный невротическими наслоениями: неуверенностью, боязливостью с ощущением физической неполноценности, вызванной режимом запретов и ограничений;

– психогенного – обусловленного неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка, но его следует отличать от явлений педагогической запущенности, не представляющих собой патологического явления, и дефицита знаний и умений вследствие недостатка интеллектуальной информации. Этот тип ЗПР наблюдается прежде всего при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего обусловленной явлением гипопеки – условиями безнадзорности, при которых у ребенка не воспитываются чувства долга и ответственности, формы поведения, связанные с активным торможением аффекта, не стимулируется развитие познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок;

– церебрально-органическое – очаговое поражение мозга (ММД) [14]. Стойкие формы ЗПР, как правило, связаны с мозаичными органическими повреждениями центральной нервной системы. Этим они отличаются от умственной отсталости, которая характеризуется тотальным недоразвитием мозговых структур. В отличие от клинической классификации психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна [16, с. 206].

Но для детей сЗПР характерны и общие проблемы: замедленный темп формирования высших психических функций; стойкое состояние незрелости эмоционально-волевой сферы; интеллектуальная недостаточность [12]; недостаточность познавательных процессов, что является одной из основных причин недостаточной продуктивности памяти у детей с ЗПР [11].

Затруднения в обучении у детей с ЗПР обусловлены особенностями психических процессов:

– восприятие замедленно, как и переработка информации для полноценного восприятия, отсутствует либо снижены его целенаправленность, целостность,

последовательность, организованность и активность, материал воспринимается поверхностно, уровень аналитического восприятия низкий, возникают затруднения при новых его ракурсах;

– мышление наглядно-действенное, но уже на уровне наглядных форм мышления возникают трудности в формировании сферы образов- представлений, снижены способность к созданию новых образов и познавательная активность, нарушены пространственные представления, преобладает анализ, но со своей спецификой: увлеченность мелкими деталями, выделение незначительных признаков, неспособность выделять главное; инертность и регидность, смещение с главного на частности; замедлен процесс формирования мыслительных операций, служащих составляющими логического мышления; сравнение предметов осуществляется по несущественным признакам, затруднено выделение признаков различия; есть проблемы при обобщении (не выделяются существенные признаки, обобщение идет по ситуативным и функциональным признакам); дети с ЗПР с большим трудом выделяют в качестве общих признаков величину и материал предметов, затрудняются в переключении с одного основания классификации на другой, но успешно классифицируют предметы по наглядным признакам (цвет и форма); учителю необходимо особое внимание уделить развитию всех форм мышления;

– нарушения речи при ЗПР носят преимущественно системный характер и входят в структуру дефекта. Для речи характерны бедность лексики (из-за недостаточности знаний и представлений об окружающем мире), низкая речевая активность, отсутствие логики и ясности, существенно запаздывает развитие внутренней речи, затруднены словообразовательные процессы, бессвязность (обусловлена незрелостью речевых механизмов) [11];

– память имеет низкий объем и скорость, преобладает наглядная память, нарушена механическая память. Для памяти, особенно вербальной, характерно нечеткое воссоздание и скорая утрата информации. Продуктивность произвольного запоминания зависит от характера выполняемой работы и ориентировки в ней: если деятельность носит активный характер, требует интеллектуальных усилий, а стороны и свойства запоминаемого материала значимы для выполняемой задачи, то результат запоминания выше [13];

– внимание неустойчиво, со сниженной концентрацией, высока отвлекаемость, есть трудности с переключением и распределением внимания;

– движения замедленные, слабо развиты, характерны нечеткость и нарушение их регуляции;

– поведение импульсивное, характерны резкая расторможенность, плаксивость, негативизм агрессивность [12].

Важным отличием детей с ЗПР от умственно отсталых является то, что стимуляция их деятельности, оказание им своевременной педагогической помощи позволяют выделить зону их ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей того же возраста. Возможность положительных результатов коррекционно-педагогической работы и достижения педагогической реабилитации детей с ЗПР определили особый подход к их обучению. При условии особой организации образовательного процесса, оказания коррекционно-педагогической помощи дети способны овладеть программой основной школы и в большинстве случаев продолжить образование.

Главными при определении стратегии и технологии обучения и воспитания детей с ЗПР являются профилактика и ранняя коррекция отставания в развитии у детей дошкольного возраста.

Далее, в школе, коррекционная работа строится по адаптированным программам и учебным планам в соответствии со специальным образовательным стандартом. Коррекционная направленность обучения достигается благодаря введению специальных предметов: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, ритмика, трудовое обучение. На уроках педагоги применяют коррекционно-педагогические технологии, помогающие успешно осваивать учебный материал. Значительное место занимает индивидуально-групповая коррекционная работа (логопедические занятия, работа по восполнению пробелов предшествующего обучения или пропедевтика новых и трудных тем). С учетом интересов детей и в целях развития индивидуальных склонностей вводятся факультативные курсы (художественно-эстетические, музыкальные, трудовые, спортивные и т. д.).

Обучение ребенка в классе коррекционно-развивающего обучения строится с учетом его актуальных возможностей, на основе охраны и укрепления здоровья, создания благоприятной образовательной среды, обеспечивающей не только усвоение знаний, но и развитие личности ребенка.

Успех коррекционной работы с ребенком с ЗПР обеспечивается многими составляющими, среди которых важную роль играет педагогическое взаимодействие с семьей. Важно, чтобы родители ребенка с ЗПР стали активными участниками коррекционно-развивающего процесса, поверили в возможности своего ребенка и в положительный результат коррекционно-развивающего обучения, не рассматривали определение ребенка в группу или класс коррекционно-развивающего обучения как своеобразную сегрегацию, перемещение в менее качественную образовательную среду. Необходимы распространение среди родителей специальных педагогических и психологических знаний, разъяснение достоинств и преимуществ образования ребенка в условиях класса коррекционно-развивающего обучения, укрепление доверия к психолого-педагогическому персоналу и желания сотрудничать в деле помощи ребенку с затруднениями в обучении. Для учителя класса, педагога группы должны стать правилами: посещение семьи ребенка, наблюдение за ним в домашних условиях, общение и взаимодействие с родителями на дому.

В России существует сеть консультативно-диагностических, медико-психолого-социальных, коррекционно-развивающих центров для оказания помощи детям с ЗПР и семье. Разработаны диагностические методики, позволяющие отграничить эту категорию детей как от умственно отсталых, так и от детей с общим недоразвитием речи, создаются условия для профилактической.

Среди детей с ОВЗ дети с ЗПР составляют большую группу и все они в большей или меньшей степени испытывают трудности в усвоении общеобразовательной программы. В современной специальной педагогике России есть практический опыт подготовки детей с ЗПР к обучению в условиях массовой общеобразовательной школы. Для детей с ЗПР создаются классы коррекционно-развивающего обучения. На протяжении ряда лет рамках инклюзии идет интеграция детей с ЗПР в общеобразовательные классы. Главным направлением работы в течение всей ступени начального обучения становится коррекция проблем нарушений письма и чтения, обусловленных задержкой речевого развития и общим недоразвитием речи в анамнезе. Для этого объединяется работа над всеми компонентами устной и письменной речи на доступном для ребенка уровне, что позволяет к 5-му классу добиться определенного уровня развития речи у детей с ЗПР [7, с. 145].

Особую роль при обучении детей с ЗПР на уроках русского языка играет использование наглядности, что обусловлено недоразвитием абстрактного мышления учащихся. В работе с ними следует использовать все виды наглядности (в частности иллюстративные таблицы, теоретико-понятийные таблицы, сравнительно-

сопоставительные таблицы, таблицы-орфограммы и таблицы-пунктограммы), однако они должны быть яркими, внешне привлекательными, содержать доступную информацию. Учащимися с ЗПР 5-х классов, как и младшими школьниками, наиболее успешно воспринимается предметная наглядность [8, с. 22].

Восприятие символической, а тем более словесной наглядности представляет для учащихся коррекционного класса некоторые трудности, и поэтому их необходимо готовить к работе со схемами, таблицами и т.п. В работе с такими детьми применяют графическую, натуральную и динамическую наглядность. Один из нетрадиционных приемов обучения детей с ЗПР – прием олицетворения, или одушевления грамматических явлений и орфограмм. Одним из условий при активизации мыслительной деятельности учащихся является использование обобщающей систематизирующей наглядности. При обучении грамматике детей с ЗПР используют схемы с пустыми окошками, в которые детьми вписывают слова или части слов, а затем сравнивают их с полной записью. Организуя работу детей с ЗПР с графической наглядностью, таблицы дополняют натуральными или схематическими изображениями, устанавливая более прочную связь между информацией в левой и правой части таблицы [10, с. 35].

При реализации принципа наглядности при работе с детьми с ЗПР осуществляется по этапам:

- обогащение чувственного познавательного опыта, способствующего развитию умения наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений, отражая их в речи;

- обеспечение перехода созданных предметных образов в абстрактные понятия;

- использование абстрактной наглядности для формирования конкретных образов предметов, явлений и действий» [15, с. 115].

Таким образом, анализируя особенности обучения детей с ЗПР, можно определить психолого-педагогические условия, способствующие эффективной реализации потенциальных возможностей детей: 1) обеспечение оптимальных условий для развития сознания и личности ребенка путем создания климата психологического комфорта и эмоционального благополучия и развивающей среды, предусматривающей широкий выбор разнообразных форм деятельности, среди которых ребенок может отыскать наиболее близкие его способностям и задаткам; 2) обеспечение ситуации достижения успеха в учебной деятельности; 3) субъектно-ориентированная организация совместной деятельности ученика и педагога с опорой на субъектный опыт ученика; 4) обеспечение близкой и понятной для ученика цели деятельности; 5) индивидуальный подход к ребенку на занятиях; 6) проведение коррекционно-развивающей работы в рамках ведущей деятельности на основе стимуляции познавательной активности; использование наглядности, игровых приемов.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. (с учетом поправок от 30.12.2008 г., от 05.02.2014 г., от 21.07.2014 г.) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.

2. Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ (ред. от 27.12.2018) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 1998. – № 31. – Ст. 3802; – 2018. – № 53 (ч. 1). – Ст. 8488.

3. Федеральный закон от 30.06.2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» (ред. от 02.07.2013 г.) // Собрание законодательства РФ. – 2007. – № 27. – Ст. 3215; – 2013. – № 27. – Ст. 3477.

4. Федеральный закон от 03.05. 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 19. – Ст. 2280.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598; – 2019. – № 10. – Ст. 887.
6. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 07.03.2019).
7. Апикова, Е.А. Проблемы обучения грамоте детей с ЗПР в рамках инклюзии в общеобразовательной школе / Е.А. Апикова // Чтение в цифровую эпоху: сб. материалов VIII Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. – С.143–145.
8. Бабенко, Е.А. Возможности использования наглядности в процессе обучения русскому языку младших школьников с ЗПР / Е.А. Бабенко, А.Р. Фомина, Н.Д. Холодова // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи: Сб. материалов XIV Международной научно-практической конференции. – Махачкала: ООО «Апробация», 2017. – С. 20–25.
9. Бондаренко, Б.С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации / Б.С. Бондаренко. – М.: Владос, 2009. – 300 с.
10. Евдокимов, В.И. К вопросу об использовании наглядности в школе / В.И. Евдокимов. – СПб.: Питер, 2002. – 212 с.
11. Игошина, Н.С. Особенности познавательных процессов у детей с ограниченными особенностями здоровья (ЗПР) / Н.С. Игошина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/148/416.php> (дата обращения: 07.03.2019).
12. Категории детей с ОВЗ и их особенности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosuchebnik.ru/material/klassifikatsiya-detey-s-ovz/#yakor_3 (дата обращения: 07.03.2019).
13. Классификация групп детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://onlymama.ru/drugie-narusheniya/ovz/klassifikatsiya-detej-s-ovz/> (дата обращения: 07.03.2019).
14. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medznate.ru/docs/index-43762.html> (дата обращения: 07.03.2019).
15. Славин, А.В. Наглядный образ в структуре познания / А.В. Славин. – М: ВЛАДОС, 2001. – 245 с.
16. Специальная педагогика: Учеб. пособие /Под ред. Н.М.Назаровой. –4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
17. Статистика о детях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vseprodetok.ru/statistika-o-detyax/> (дата обращения: 07.03.2019).

Черная Е.В., Шакамалов Г.М.
г. Челябинск

**Методическое сопровождение обучения
гимнастике школьников с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация: В статье рассмотрены особенности методического сопровождения обучения гимнастики школьников с отклонениями в состоянии здоровья. Актуализируются вопросы, связанные с учетом индивидуальных особенностей детей с нарушениями здоровья. Рассматривается возможность использования программы школы по физической культуре с детьми с нарушениями здоровья при планировании занятий гимнастикой.

Ключевые слова: дети с нарушением здоровья, гимнастика, методическое сопровождение.

Methodical support of training in gymnastics of schoolchildren with disabilities

E. V. Chernaya, G. M. Shakamalov

Department of T and M of FC and S, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Annotation

The article deals with the features of methodological support of gymnastics training for students with disabilities in health. Issues related to the individual characteristics of children with disabilities are updated. Possibility of use of the program of school on physical culture with children with health disorders at planning of occupations by gymnastics is considered.

Keywords: children with health problems, gymnastics, methodological support.

Актуальность исследования. В настоящее время в каждой школе обучается несколько детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) Обучение таких детей ведется в общеобразовательном классе. Основной проблемой неуспеваемости детей с ОВЗ является несоответствие интеллектуальной и опорно-двигательной системы ребенка системе обучения в школе. Образовательные программы, государственные стандарты и контрольно-измерительные материалы по предметам позволяют спланировать результаты обучения и занятий физическими упражнениями для таких детей. Наряду с решением основных задач – укреплением здоровья, обеспечением правильного физического развития, уроки физической культуры в специальной школе решают и коррекционные задачи [2, с. 223].

Цель исследования. Изучить методическое сопровождение обучения гимнастике школьников с ОВЗ.

Нами использовался метод теоретического анализа источников литературы.

Результаты исследования. Для того чтобы планомерно управлять двигательными действиями таких учеников, необходимо учитывать в методическом обеспечении занятий гимнастикой индивидуальные особенности детей с ОВЗ. Такие знания позволят грамотно выстроить индивидуальный образовательный маршрут каждого ученика. С детьми с ОВЗ необходимо заниматься коллективно, затем индивидуально [1, с. 113]. Такой подход способствует социализации детей и в тоже время можно с ними разучить упражнения отдельно, правильно. Задания необходимо давать доступные и с подробным объяснением, лучше пробовать несколько вариантов выполнения упражнения. При этом будет уместным объяснение терминологии гимнастики, знакомить с тем, как правильно называются упражнения и элементы, перед учеником несколько раз прочитать задание.

При составлении календарно-тематического планирования можно использовать программы общеобразовательной школы, в сочетании с материалами по адаптации содержания обучения для с ОВЗ 5–9-го классов.

Индивидуальный план обучения гимнастическим элементам лучше всего составлять с учетом рекомендаций узких специалистов, на основе изучения заключения врача. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ОВЗ отражается в календарно-тематическом планировании (указываются темы, которые изучаются в ознакомительной форме, и темы, которые не изучаются).

Выводы и заключение. Мы рассмотрели некоторые стороны методического сопровождения обучения гимнастике школьников с ОВЗ. Можно выделить особенность сопровождения таких детей, которая заключается в том, что при планировании учебного материала нужно учитывать мнения узких специалистов – врачей.

Список литературы

1. Захарова, С. Н., Лисер, В. Б. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе физкультурно-оздоровительной работы // Вопросы науки и образования. 2017. №2 (3). – С 113-116.

2. Романова, Н. И. Игровой стретчинг на занятиях по адаптивной физической культуре для детей с ОВЗ // Специальное образование. 2015. – №XI. – С. 223-228.

**Чикалин М.В.,
г. Челябинск,**

Организация занятий лёгкой атлетикой со школьниками ограниченными возможностями здоровья (дополнительное образование)

Organization of athletics classes with school children with disabilities
(advanced education)

South Ural State University of Humanities and Education (SUSHPU), Chelyabinsk

Аннотация: Учреждения дополнительного образования спортивной направленности реализуют услуги в области адаптивной физической культуры и спорта в интересах личности, общества, государства.

Annotation: institutions of additional education sports orientation realize services in the field of adaptive physical education and sport in the interests of the individuals, society, state.

Ключевые слова: дополнительное образование, адаптивная физическая культура, спортивная деятельность.

Keywords: additional education, adaptive physical education, sports activities.

Система адаптивного физического воспитания развивает мотивации личности занимающихся к познанию и творчеству, а в рамках образовательного учреждения дополнительного образования спортивной направленности обеспечивает реализацию дополнительных образовательных программ и услуг в области адаптивной физической культуры и спорта в интересах личности, общества, государства, условий для интеграции занимающихся в общество, их обучения, воспитания, тренировки, участия в соревнованиях, физкультурно-спортивных праздниках, фестивалях, для комплексной (медицинской, профессиональной и социальной) реабилитации.

Основными задачами системы адаптивного физического воспитания являются:

– обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения занимающихся, всестороннего удовлетворения их образовательных потребностей в области физической культуры и спорта;

– социальная интеграция, адаптация к жизни в обществе, расширение круга общения занимающихся в процессе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности, формирование общей культуры и физической культуры личности, организация содержательного досуга;

– коррекция отклонений в развитии и здоровье занимающихся, восстановление нарушенных функций, нормализация двигательной активности и обмена веществ, предупреждение развития атрофии мышц, профилактика контрактур и нарушений опорно-двигательного аппарата, выработка способности самостоятельного передвижения и навыков бытового самообслуживания;

– общее укрепление здоровья, формирование здорового образа жизни, улучшение физического развития и совершенствование двигательных способностей, увеличение

степени приспособляемости и сопротивляемости организма к факторам внешней среды;

– создание условий для самосовершенствования, познания и творчества, развития интеллектуальных и нравственных способностей, достижения уровня спортивных успехов сообразно способностям.

Учреждение дополнительного образования спортивной направленности организует работу с занимающимися в течение всего календарного года. В каникулярное время учреждение может открывать в установленном порядке спортивно-оздоровительные лагеря, туристические базы, создавать различные объединения с постоянными и/или переменными составами занимающихся в лагерях (загородных или с дневным пребыванием), на своей базе, а также по месту жительства занимающихся.

Учреждение дополнительного образования спортивной направленности организует и проводит массовые мероприятия, создает необходимые условия для совместного труда, отдыха занимающихся, их родителей.

Основными формами учебно-тренировочного процесса являются: групповые и индивидуальные учебно-тренировочные и теоретические занятия, работа по индивидуальным планам (работа по индивидуальным планам обязательна на этапе спортивного мастерства), медико-восстановительные мероприятия, тестирование и медицинский контроль, участие в соревнованиях, матчевых встречах, учебно-тренировочных сборах, инструкторская и судейская практика занимающихся.

Следует отметить, что в группах адаптивной физической культуры и спорта не осуществляются функции лечебной физической культуры. Лица, прошедшие курс занятий лечебной физической культурой и получившие соответствующие рекомендации от лечащего врача, могут далее заниматься в группах адаптивной физической культуры.

Список литературы

1. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник. Т. 1. – М., 2005.
2. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник. Т. 2. – М., 2007.
3. «Методические рекомендации по организации деятельности спортивных школ в Российской Федерации» (письмо Росспорта от 12.12.2006 г. № СК-02-10/3685).
4. Царик А.В. Паралимпийский спорт: классификации, разряды и звания, учебно-тренировочные программы. – М., 2010.

Чистякова О.В.
г. Челябинск

«Навстречу друг к другу.

Инклюзивное образование. Перспективы и проблемы».

Аннотация: в данной статье на основе практики работы рассматриваются условия инклюзивного образования.

Ключевые слова: Инклюзия, эффективность инклюзивного образования, педагогические подходы инклюзивного образования.

Chistyakova O.V.

Chelyabinsk

To meet each other

Inclusive education. Perspectives and challenges

The article deals with the conditions of inclusive education, based on the practice of work

Key words: inclusion, efficiency of inclusive education, pedagogical approaches of inclusive education.

Инклюзивное образование дает возможность всем детям в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, обладает ресурсами, направленными на стимуляцию равноправия обучающихся и их участия во всех аспектах жизни коллектива; направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Инклюзия направлена на разработку таких педагогических подходов, которые обеспечат гибкость образовательной деятельности для удовлетворения этих различных образовательных потребностей, тем самым я считаю повышается эффективность обучения и воспитания. Зарубежная практика инклюзивного образования убеждает в следующем: если обучение и воспитание станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети, а не только дети с особыми потребностями. Немаловажен тот факт, что совместное воспитание должно оказывать положительное влияние не только на детей с ОВЗ, но и на нормально развивающихся сверстников, способствуя всестороннему развитию как одних, так и других. Таким образом, инклюзивное образование исключает доминирование интересов одной группы детей над другой.

Инклюзия увеличивает степень участия каждого ребенка во всех аспектах жизни детского сада, а значит, направлена на снижение степени изоляции детей. В российском образовании уже некоторое время находит свою реализацию идея интеграции. Но сейчас приоритет за инклюзией. Разница между этими понятиями в основных чертах такова. Задача интеграции – ввести индивида в общество с подходящей ему помощью и поддержкой. Тот, кто интегрируется, вводится в общество, в то время как при «включении» все члены общества без исключения рассматриваются с самого начала как таковые и со временем взаимодействуют одинаково, невзирая на отличия. Требуется только помочь индивиду в повседневной деятельности.

Инклюзивное образование предполагает:

- изучение потребностей ребенка;
- определение того, какая помощь должна быть оказана, чтобы он мог успешно развиваться и достигать образовательных результатов;
- создание условий для реализации особых образовательных потребностей

Согласно ФГОС ДОО инклюзивное образование должно быть направлено на обеспечение коррекции нарушений различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении программы, их всестороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации. Наша задача, современного детского сада, состоит не только в том, чтобы приспособить свою деятельность к ребенку с ОВЗ, но главным образом – перераспределить ресурсы так, чтобы все дети получили возможность принимать посильное участие в образовательной деятельности и находить пути преодоления трудностей.

На практике по внедрение инклюзивного образования в ДОУ мы можем выявлять ряд проблем. Во-первых, это отсутствие нормативно-правовой базы, которая позволила бы определять такие критерии как «численность детей с особенностями в одной группе, время их пребывания, размер и порядок финансирования работников инклюзивной группы, состав специалистов, правила оказания медицинских услуг в зависимости от возможностей и состояния здоровья ребенка». Во-вторых, отсутствие

необходимой методической литературы-в ДОУ обязательно должна быть литература коррекционного вида, которая необходима при организации НОД детей с ограниченными возможностями. Существует необходимость вариативной методической базы обучения и воспитания, которая позволит педагогам воплощать различные методы и средства работы, в том числе и по специальной педагогике. Следующая, и наверно самая серьезная проблема, это необходимость изменения образовательной среды и непосредственно связанная с этим проблема финансирования. К сожалению, многие сады с трудом могут позволить себе организацию инклюзивных групп, как раз потому, что есть необходимость в приобретении дополнительных средств обучения, специального оборудования к которому относятся и специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки, и тактильные панели, так же необходимы средства для организации без барьерной среды и т. д.

С моей точки зрения для решения проблем в инклюзивном образовании необходимо создание моральной, материальной, педагогической среды, адаптированной к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

При принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в образовательном учреждении должны быть учтены следующие условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе, посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Совместное обучение дошкольников с разными стартовыми возможностями допустимо, если в образовательном учреждении созданы специальные условия для воспитания и обучения.

Существует восемь основных принципов инклюзивного образования:

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

Таким образом, в зависимости от имеющихся в образовательном учреждении условий, состава и количества детей с ОВЗ, реализация инклюзивного подхода в образовании особых детей в разных ДОУ общеразвивающего вида может быть весьма разной. Доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья любое образовательное учреждение делают, прежде всего, педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все. Это место, где ребенок с ограниченными возможностями здоровья может реализовать не только свое право на образование, но и, будучи включенным в полноценную социальную жизнь ровесников, обрести право на обычное детство.

Список литературы:

1. Ежкова, Н.С. Дошкольное образование: современный взгляд на проблему/ Н.С. Ежкова // Дошкольное воспитание, 2015, № 9 с.25-35
2. Сикорский, И.А. «Воспитание в возрасте первого детства»/ И.А.Сикорский- СПб.: 1884.
3. Ковалец, И.В. «Азбука эмоций» Практическое пособие/ И.В. Ковалец - М.: 2004

**Чурашов А.Г.,
Клыкова Л.А.
г. Челябинск**

Современная бальная хореография как фактор формирования эстетической культуры ребенка

Modern ballroom choreography as a factor of formation of aesthetic culture of the child

¹ORCID № 0000-0003-2660-9669, доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой хореографии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. E-mail: churashovag@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-8913-5929, доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета народного художественного творчества, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. E-mail: klykova@cspu.ru

A.G. Churashov, L.A. Klykova

¹ORCID No: 0000-0003-2660-9669, Associate Professor, candidate of pedagogical sciences, head of the Department of choreography, South-Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation. E-mail: churashovag@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-8913-5929, Associate Professor, candidate of pedagogical sciences, Dean of the folk artistic creativity, South Ural State humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, The Russian Federation. E-mail: klykova@cspu.ru

Аннотация: В статье обоснована актуальность использования современной бальной хореографии как эффективного средства формирования и развития эстетической культуры ребенка. Рассматривается широкий спектр возможностей бального танца в вопросах становления личности в современных условиях. Обосновывается разностороннее использование данного вида хореографии в плане интеграции ребенка в социум.

Ключевые слова: бальный танец, развитие, эстетическая культура, интеграция.

Abstract.

The article deals with the actuality of the modern choreography as an effective means of formation and development of aesthetic culture of the child. The author considers wide range of ballroom dance in matters of formation of personality in modern conditions. The author justifies the use of this versatile kind of choreography in terms of integration of the child into society.

Keywords: ballroom dance, development, aesthetic culture, integration.

В современных условиях, созданных цивилизацией, на подрастающее поколение обрушивается огромное количество не контролируемой информации, которая ломает и уродует не сформировавшуюся психику ребенка. В данной ситуации есть лишь один выход – с самого детства начинать формировать эстетическую шкалу ценностей, которая бы впоследствии помогала маленькому человеку сделать правильный выбор в сторону добра и красоты. В настоящее время нет никакой возможности оградить ребенка от потока низкокачественного медиа контента, который гипертрофирует у него худшие качества человеческой природы.

Рассматривая бальный танец как одну из форм хореографии, ученые поясняют, что хореография – это самобытный вид творческой деятельности народа, подчиненный закономерностям развития культуры общества. В результате развития и дифференциации хореографии определился ряд разновидностей танцевального искусства: сценическая и бытовая хореография, каждая из которых несет определенную функцию в обществе. Само понятие «бальный танец» появилось вследствие интереса к танцам в быту в эпоху Возрождения. Термин «бальный» происходит от слова «балет» (франц. Ballet - балет, итал. Ballo - танец). Наряду с термином «бальный танец» в практике часто употребляются и другие термины: «общественный», «бытовой», «массовый». Современный бальный танец уходит своими корнями в бытовые формы народного танца. На определенном этапе расслоения общества на классы появились салонные, или бальные танцы. В их основу легли бытовые народные танцы, которые видоизменялись под влиянием норм этикета и уклада жизни привилегированных слоев общества.

Постепенное усложнение танцевальной лексики и композиций, канонизация фигур и поз привели к необходимости длительного обучения умению танцевать. Многочисленные педагоги и танцмейстеры издавали самоучители по танцам, обрабатывая для балов наиболее популярные в это время в народе массовые танцы. Сложные этикетные танцы сменили танцевальные формы, доступные широким слоям общества. Исследование социальной природы бального танца дает возможность утверждать, что основными сферами бального танца являются бытовые жизненные ситуации (балы, праздники, фестивали, концерты), а его главная цель – способствовать общению людей между собой. Однако социальная роль бальных танцев значительно шире и определяется формированием эстетической культуры и этическими задачами, с которыми связано обучение танцевальному искусству.

Одной из истинных человеческих потребностей является потребность в красоте как естественное стремление человека к гармонии, целостности, равновесию и порядку. О том, что это именно та жизненная потребность человека, говорят результаты исследований антропологов, установивших, что на определенной стадии развития человеческого мозга ему просто необходимы были эстетические впечатления и переживания, которые способствовали оформлению у человека целостного восприятия, как мира, так и себя самого. Зная воспитательное, образовательное, развивающее действие эстетических впечатлений, мудрецы с давних времен советовали окружать рост ребенка красотой и добром, рост юноши — красотой и физическим развитием, рост молодежи — красотой и учением. Красота должна присутствовать на всех этапах становления личности, способствуя ее гармоническому развитию и совершенствованию. И действительно, красота, наряду с истиной и добром, неизменно выступает в составе исходной триады ценностей, представляющей фундаментальные основания бытия.

Такой же исходной и истинной является потребность человека в творчестве, самовыражении, утверждении себя в мире посредством внесения в него нового, созданного им. Именно творческая позиция обеспечивает человеку устойчивость его существования, ибо дает возможность адекватно и своевременно реагировать на все новые ситуации постоянно меняющегося мира. Творчество — свободная деятельность, к которой человека нельзя принудить: он может творить только в силу внутренней потребности к творчеству, внутреннего побуждения, которое и выступает более действенным фактором, чем любое внешнее давление или принуждение.

Здесь обнаруживается, что многие из истинных потребностей человека либо имеют эстетическую природу, либо включают в себя необходимый эстетический компонент. Действительно, в плане возвращения человека к истинной своей природе, к

истинному бытию, к осознанию действительных своих потребностей не последнее место принадлежит эстетической культуре и ведущим к ней эстетическому образованию и эстетическому воспитанию.

Рассмотрим бальный танец как одно из средств формирования эстетических ценностей. В первую очередь хотелось бы отметить тот факт, что ребенка с первых же занятий начинает окружать мир прекрасного, мир реальный. Его начинают приучать к тому, что одежда для занятий должна быть не только удобной, но и опрятной, подчеркивающей принадлежность к мужскому или женскому полу (тем самым формируя основы гендерной культуры). Танцевание и общение с противоположным полом, так же является мощным стимулом в вопросах правильного этического и эстетического развития.

Особо хотелось бы отметить фактор музыки, в котором существует много элементов, оказывающих положительное влияние на человеческую личность. В данном случае мы сталкиваемся с тем, что огромное количество музыкального материала самого разного эмоционального характера формирует в ребенке раскрепощенную, свободную, с хорошим музыкальным вкусом личность. Разнообразие ритмов, характеров мелодий – это и есть та притягательная сила, привлекающая к себе людей независимо от физических возможностей, возраста, национальности и др. Латиноамериканская музыка сама по себе очень яркая, «зажигательная», темпераментная заставляет тело двигаться в ритме: карнавальной бразильской самбы или игривого кубинского танца ча-ча-ча, завораживающей, лиричной румбы. Мелодии европейских танцев, наоборот, сдержанные, но, тем не менее, вызывающие огромную волну чувств и эмоций и вместе с тем способствующие интеграции такого широкого понятия как личность.

В последние годы бальный танец очень динамично развивается как вид спорта. Ряд танцев был зафиксирован международными танцевальными федерациями. В программу европейских спортивных танцев, принятую во всем мире, вошли: медленный вальс, венский вальс, танго, медленный фокстрот и квикстеп. В программу латиноамериканских спортивных танцев включены самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль, джайв. Турнир по спортивным танцам – это зрелище, в котором и участники, и зрители находятся в постоянном и очень сильном эмоциональном контакте. Однажды увидев спектакль под названием «конкурс бального танца», вы окажетесь под магическим влиянием: великолепных костюмов и завораживающей музыки. Но, пожалуй, самое главное это та атмосфера, которая царит на паркете между танцорами и зрителями в зале. Невозможно не заметить и не испытать положительных эмоций, господствующих на танцевальных площадках. Этот процесс является взаимозависимым между исполнителями и зрителями, формирующим невидимую, но очень прочную эмоциональную связь, которая способствует стимулирующим фактором к развитию культуры общения в частности и культуры человека в целом.

В современном спортивном бальном танце сплелись воедино такие сильные по своему воздействию на человека факторы как спорт, музыка и эстетика. Являясь незаменимой, каждая из этих составляющих оказывает сильнейшее положительное воздействие на природу человека. Бальные танцы доступны любому возрасту и людям с ограниченными физическими возможностями, что в свою очередь делает этот вид хореографии действительно массовым. Обобщая вышесказанное, можно с уверенностью утверждать, что бальный танец может являться одним из сильнейших средств, всестороннего развития личности, органично сочетая в себе элементы физического и эстетического воспитания. В заключении хотелось бы отметить тот факт, что современный бальный танец – это образ жизни, в котором нет места пошлости и безвкусицы, но есть стремление к совершенству как физическому,

духовному, так и развитию собственной культуры соответствующей развитию современного общества.

Список литературы

1. Воронин Р. Е. Художественный стиль как актуальная проблема эстетики спорта (на примере спортивных бальных танцев) // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Моск. гос. ун-т культуры и искусств — Электрон. журн. — М.: МГУКИ, 2007. - № гос. регистрации 0420600016. — Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2007/Voronin.pdf>, свободный — Загл. с экрана.
2. Воронин Р. Е. Феномен синтеза спорта и искусства (к вопросу о совместимости их эстетических структур) // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Моск. гос. ун-т культуры и искусств — Электрон. журн. — М.: МГУКИ, 2007. - № гос. регистрации 0420600016. — Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2007/Voronin.pdf>, свободный — Загл. с экрана.

Шестиалтынова Л.В.
г Троицк

Особенности работы учителя-логопеда с детьми младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования в ДОУ
Features of the work of a speech therapist teacher with preschool younger children with disabilities in an inclusive education in pre-school

Инклюзивное образование в России всё активнее занимает ведущие позиции в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе образования. Так же, как и в других странах мира, инклюзивное образование подразумевает включение в единый образовательный процесс всех категорий детей (нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ), признание ценности их различий и способности к обучению, которое, в свою очередь, ведётся наиболее подходящим способом для каждого ребенка. В свете реализации Федерального государственного стандарта ДО (п.2.11.2), коррекционная работа направлена на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей, имеющих статус детей с ОВЗ.

На сегодняшний день проблема инклюзивного образования является актуальной. С каждым годом количество детей с особыми образовательными потребностями увеличивается, поэтому согласно диагностике, проводимой учителями-логопедами в дошкольных учреждениях, до 60% (в последние годы до 80%) детей имеют те или иные проблемы: различные речевые нарушения, нарушения слуха, двигательные нарушения, нарушение эмоционально-волевой сферы, задержку психического развития. Задача современного образования – обеспечить качество и доступность образовательных услуг для всех категорий детей. Поэтому вопросы оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, способствующей полноценному развитию ребенка, выдвигается на первый план. Дошкольные образовательные учреждения должны быть доступны для всех детей. Но для достижения качества инклюзивного образования дошкольника с ОВЗ необходимо создать в ДОУ специальные условия, важнейшим из которых является взаимодействие педагогов в процессе организации образовательной деятельности ребенка. [5]

Как отмечает Сабельникова С.И., педагоги и администрация образовательного учреждения, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в отработке механизмов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребёнок. Подобное сотрудничество делает идею инклюзивного образования жизнеспособной и результативной, поскольку направленно на

выявление индивидуальных особенностей ребёнка и учет их в процессе обучения и воспитания. [4]

Взаимодействие между специалистами должно носить системный характер, способствовать накоплению информационной базы для обеспечения возможности проведения качественного анализа результатов коррекционно-образовательного процесса. Логопедическая помощь – это частный пример внедрения инклюзии в деятельность современного образовательного учреждения.

Работа учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. Прежде чем приступить к коррекционной работе, учитель-логопед должен путём тщательного специального обследования выяснить характер нарушения речевой деятельности с учетом специфических особенностей ребенка и его потенциальных возможностей. На основе диагностики логопеда, совместно с другими специалистами составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с ОВЗ. [2]

Логопедическое сопровождение с детьми с ОВЗ направлено на формирование и развитие:

- *фонематических процессов;
 - *звукопроизношения;
 - *лексического запаса и грамматического строя речи;
 - *формирование связной речи;
 - *неречевых процессов (внимания, памяти, познавательной активности, воспитания навыков и приёмов самоконтроля);
 - *чтения и письма;
 - *моторики (мелкой, общей и артикуляционной).
- Также учитель-логопед осуществляет работу с педагогами:
- *участие в заседаниях методического объединения;
 - *консультирование педагогов (по вопросам речевых нарушений, затрудняющих успешное овладение речевой деятельностью);
 - *ознакомление воспитателей со спецификой логопедической работы (открытые занятия).

Работа с родителями имеет свою специфику:

- *консультирование родителей (по вопросам речевых нарушений, затрудняющих успешное овладение речевой деятельностью);
- *беседы по вопросам логопедии (пути устранения речевых недостатков);
- *просветительская работа с родителями (рекомендации для самостоятельных занятий с детьми). [3]

Современных детей сложно удивить или заинтересовать обычным демонстрационным материалом, потому что с детства ребенок включен в информатизацию пространства (телевизор, планшет, телефон). Игра, как основной вид деятельности ребенка, существенно изменяется. Уже недостаточно просто прочитать книгу или посмотреть картинки, мощный поток информации, поступающий при просмотре телевизора или игры в планшете (телефоне) оказывает большее влияние на восприятие ребенком окружающего мира. Учитывая современную жизнь, учитель-логопед должен вносить в учебный процесс новые методы подачи информации.

Главная проблема в логопедической работе – это проблема мотивации: как вызвать познавательный интерес ребенка, чем привлечь его внимание на занятиях. У воспитанников логопедической группы отмечается снижение познавательной активности и скорости восприятия, переработки и воспроизведения информации. Поэтому учителя-логопеды отдают предпочтение интерактивному оборудованию и интерактивным играм, которые

дают возможность сделать процесс обучения более ярким, наглядным, динамичным, а также эффективно осуществлять обратную связь с детьми.

Что же такое интерактивное оборудование? Интерактив (от англ. interactive – взаимодействующий) – взаимодействие с пользователем в процессе работы и немедленная реакция на действие пользователя. Применение такого оборудования способствует обмену и усвоению информации на качественно новом уровне. Среди всего многообразия интерактивного оборудования в ДОО используют: интерактивные доски, интерактивные панели, интерактивные столы и пол.

Использование интерактивных технологий позволяет учителю-логопеду перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Внедрение интерактивных технологий в новой и занимательной для дошкольников форме, помогает решать задачи не только речевого развития, но и математического, экологического и эстетического развития, помогает развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве, логическое и абстрактное мышление.

Большую помощь в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ оказывают интерактивные игры:

- вызывают познавательный интерес;
- способствуют снятию напряжения, перегрузки и утомления;
- служат средствами развития речи;
- развивают мелкую моторику и координацию, двигательную память;
- повышают работоспособность головного мозга;
- готовят руку к письму. [1]

Таким образом, в условиях инклюзивного образования в ДОО коррекционная работа учителя-логопеда основывается на применении интерактивных технологий в сочетании с традиционными методами, что значительно повышает эффективность воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ.

Список литературы:

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие / В.М. Акименко. — Ростов н/Д : Феникс, 2008 (Сердце отдаю детям).
2. Бородин М.В. Особенности образовательного пространства в инклюзивном детском саду [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inciusion.vzaimodeystvie.ru/stati/inclusive-kindergarten/>
3. Инклюзивное образование – Выпуск 4 – Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. –
4. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=9339&catalogid=18>
5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. М., 2014г.

Сведения об авторах

1. Александрова О.В. «МБДОУ ДС №375 г. Челябинска»
2. Андреева И.А. МБДОУ «Детский сад №15», г. Троицк.
3. Анисимова О.Н. МБДОУ «Детский сад №15» г. Троицк
4. Аетонova Е.А., МОУ Долгодеревенская СОШ, учитель– логопед, Сосновского района, Челябинской области
5. Бабушкина Л. А., учитель-логопед МОУ «С(К)ОШИ № 4» г. Магнитогорска
6. Белорусова А. В. Педагог-психолог МОУ СОШ №21 КГО
7. Бондаренко Ю.М., г. Южно-Уральск, директор МОУ «СОШ №1»
8. Бурдикова Л.И. МБДОУ «Детский сад №15» г. Троицк
9. Вахницкая Т.А. Е.А. Калинина МОУ «С(К)ОШИ №4» г. Магнитогорска, Е.В. Сергеева, МОУ «С(К)ОШ № 17» г. Магнитогорска
10. Волгапкина Н. В. учитель – логопед МУ ЦППМСП, Копейск
11. Галкина Ирина Владимировна, МОУ «Долгодеревенская СОШ», Сосновского района, Челябинской области
12. Голощапова Т.Г., кандидат филологических наук, доцент Уральского филиала РГУП; Стёпина О.А. студентка Уральского филиала РГУП
13. Гранатов М.Г., Челябинск «Сфера Знаний» школа робототехники г. Челябинска
14. Добрыдина Н.Н.г. Челябинск МБДОУ «ДС № 203 г. Челябинска»
15. Дорогокупля Т.П., учитель-логопед МБДОУ «ДС №203 г. Челябинска»
16. Ерёменко.Т. А., Директор МОУ СОШ №21 КГО
17. Заварова О.Н. г. Троицк МБДОУ «Детский сад №15»
18. Захарова Н.А. Челябинск, ЮУрГГПУ
19. Землякова И. А. МБДОУ «ДС № 203 г. Челябинска
20. Зыкова С.П., МБДОУ «Детский сад № 15» г. Троицк.
21. Исаева О. Ю. учитель-логопед МОУ «С(К) ОШИ №4», Челябинская область, г. Магнитогорск.
22. Каримова Т.А., логопед-дефектолог, учитель русского языка и литературы, МОУ «СОШ №21» Копейского городского округа.
23. Кимлач И.Н., г. Астана
24. Коняхина Г. П. ЮУрГГПУ, г. Челябинск
25. Костюченкова Д. Д. Магистрант 3 года обучения ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
26. Кравцова Л.М.к.п.н., доцент, ЮУрГГПУ, г. Челябинск
27. Кравченко Л.А., Старший преподаватель кафедры теории и истории права и государства Уральский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
28. Макаренко В.Г., Павлова В.И. ЮУрГГПУ, г. Челябинск
29. Маликова А. А., учитель-логопед МОУ «С(К)ОШИ №4» г. Магнитогорска.
30. Михайлова Т. А.. к.п.н., доцент, ЮУрГГПУ, г. Челябинск
31. Печерица Г.В. ГБПОУ «Троицкий педагогический колледж»
32. Сайранова О.С. ЮУрГГПУ, г. Челябинск
33. Санникова С. В, Санникова Е.Д., ЮУрГГПУ, г. Челябинск
34. Скиндерева Е.Н. МБДОУ «ДС № 203 г. Челябинска»
35. Старченко С. А. Троицкий естественнонаучный лицей №13 г. Троицк, Челябинской области.
36. Таратута Г. А. к.п. н., доцент, кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Уральский филиал РГУП, г. Челябинск

37. Темиркулова Н.И., Пармонова Г.Р. Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Республика Казахстан
38. Темиркулова Н.И., Унгаров Н.Х. Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Республика Казахстан
39. Утемишева Е.В., Пермякова М.И., учителя-логопеды МБДОУ «ДС № 89 г. Челябинска
40. Хамидулина А. А., учитель, МОУ СОШ №21 г. Копейска
41. Черная Е.В., Шакамалов Г.М. Кафедра Т и М ФК и С, ЮУрГГПУ, г. Челябинск
42. Чикалин М.В., доцент кафедры ТиМФКиС г. Челябинск,
43. Чистякова О.В., МБДОУ «ДС № 203 г. Челябинска»
44. . Чурашов А Г., Клыкова Л.А. ЮУрГГПУ, г. Челябинск,
45. Шестиалтынова Л.В., МБДОУ «Детский сад № 15» г. Троицк.

Научное издание

МАТЕРИАЛ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«НАВСТРЕЧУ ДРУГ ДРУГУ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И
ПЕРСПЕКТИВЫ»

ISBN 978-5-93162-167-8

Издательство «Библиотека А.Миллера»

454091 г. Челябинск, ул. Свободы 159.

Объем 10,1 уч.-изд.л. Подписано в печать 08.04.19

Тираж 200. Бумага офсетная

Формат 60x90/8. Заказ № 290

Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии

ГОУ ВО «ЮУрГГПУ»