

**Государственное автономное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Смоленский областной институт развития образования»**

## **ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ**

**СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ  
ПЕДАГОГОВ СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Выпуск 3**

**Смоленск  
2018**

**УДК 376.3  
ББК 74.202.5  
И 65**

**Рецензенты:**

**Дидук И.А.** – проректор по науке и проектированию образовательной деятельности ГАУ ДПО СОИРО, к.п.н.;

**Якушева В.В.** – доцент кафедры специальной педагогики и психологии СмолГУ, к.п.н.

**Коллектив авторов:**

Адамская М.В., Аксюмова А.А., Аргун О.А., Балашова В.П., Бараш А.А., Баянова Л.А., Беликова М.В., Белоусова Н.И., Быков А.А., Внученкова Н.А., Вознесенская Л.С., Гашинская В.С., Головина Ю.В., Голубева О.А., Гребенщикова А.А., Даньшина И.В., Дегтяр С.В., Дениченко Н.С., Иванова Н.М., Иванченкова В.Г., Кожурова Е.А., Лазарева Н.Н., Лавринова И.И., Лихобабин Г.С., Никулина Е.Н., Новикова Л.Н., Павлова Л.П., Панина М.В., Пархоменко В.А., Синицына С.В., Снегирёва М.И., Соколова Н.Н., Тарасенкова О.Ф., Тишуррова А.Я., Трифаненкова С.В., Ульянина Е.В., Фараонова Н.М., Филиппенкова В.И., Швеккова А.М., Фролова Н.А., Фролкова Т.А., Фараонова А.В.

**И 65 Инклюзивные практики. Сборник методических и практических материалов педагогов Смоленской области – Выпуск 3. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2018. – 220 с.**

В сборнике представлен уникальный опыт педагогов Смоленской области, работающих с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Содержание сборника представляет собой обобщение результатов научно-практической деятельности выпускников курсов переподготовки на базе ГАУ ДПО СОИРО по дополнительным профессиональным программам «Дефектология» и «Тифлопедагогика». Материалы сборника отражают особенности работы с детьми дошкольного и школьного возраста в условиях общеобразовательных организаций и специализированных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлен спектр ключевых проблем воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями, различные аспекты педагогической практики: вариативные формы и методы обучения, описание программ и методик коррекционно-развивающих занятий, опыт психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в процессе их воспитания и образования.

Данный сборник адресован руководителям образовательных организаций, учителям-дефектологам, учителям-логопедам, педагогам-психологам, социальным педагогам, воспитателям ДОО, заместителям директоров по ВР и УВР, классным руководителям, педагогам, осуществляющим обучение детей с ОВЗ, а так же студентам педагогических ВУЗов, слушателям курсов повышения квалификации.

*Материалы публикуются в авторской редакции*

*Рассмотрено на заседании кафедры воспитания и социализации детей и молодежи ГАУ ДПО СОИРО, протокол № 2 от 28 марта 2018 г.*

## **Оглавление**

<b>Введение .....</b>	4
<b>Раздел 1. Организация коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОВЗ дошкольного возраста .....</b>	5
<b>Раздел 2. Особенности обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы .....</b>	65
<b>2.1. Актуальные вопросы и практики в преподавании предметов естественно-математического цикла.....</b>	65
<b>2.2. Актуальные вопросы и практики в преподавании предметов гуманитарного цикла .....</b>	127
<b>Раздел 3. Актуальные аспекты воспитания детей с ОВЗ.....</b>	181
<b>Именной указатель .....</b>	215
<b>Приложение .....</b>	216

## **Введение**

Инклюзивное образование – не просто модное веяние нашего времени, а очень значимый этап в развитии системы образования вообще – и подходов к организации обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Очевидно, что внедрение инклюзивной практики неразрывно связано с изменениями в профессиональной деятельности педагога. Педагог, в классе которого обучается ребенок с речевыми, интеллектуальными, двигательными, сенсорными и иными проблемами вынужден искать новые, более совершенные методы преподавания. Образовательной организации сегодня нужен педагог-профессионал, владеющий вариативными, индивидуальными технологиями обучения, умеющий работать в команде специалистов, способный к освоению нового.

Содержание данного сборника представляет собой обобщение результатов научно-практической деятельности выпускников курсов переподготовки на базе ГАУ ДПО СОИРО по дополнительным профессиональным программам «Дефектология» и «Тифлопедагогика» 2015–2017 гг. В предлагаемом сборнике представлен практически весь спектр ключевых проблем обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В сборнике собраны материалы, позволяющие составить представление о тех изменениях, которые происходят сейчас в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья на общероссийском и региональном уровнях.

Материалы сборника отражают особенности организации образовательной, коррекционно-развивающей, воспитательной деятельности с детьми дошкольного и школьного возраста в условиях общеобразовательных организаций и специализированных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья.

В трех частях сборника представлены различные аспекты педагогической практики: вариативные формы и методы обучения, описание программ и методик коррекционно-развивающих занятий, опыт психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в процессе их воспитания и образования.

Особое внимание при составлении сборника было уделено подборке материалов в помощь учителям-предметникам, содержащие описание эффективных практических разработок, форм, методов и приемов работы с детьми, имеющими различные варианты развития. Анализ этих материалов позволяет выделить актуальные практики педагогической деятельности, наметить возможные перспективы профессионального роста педагога.

Данный сборник адресован руководителям образовательных организаций, учителям-дефектологам, учителям-логопедам, педагогам-психологам, социальным педагогам, воспитателям ДОО, заместителям директоров по ВР и УВР, классным руководителям, педагогам, осуществляющим обучение детей с ОВЗ, а так же студентам педагогических ВУЗов, слушателям курсов повышения квалификации.

**Раздел 1.**  
**Организация коррекционно-развивающих занятий с детьми  
с ОВЗ дошкольного возраста**

**Особенности логопедической работы с детьми  
с общим недоразвитием речи**

*Балашова Вероника Петровна,  
Беликова Марина Владимировна  
СОГБОУ «Центр диагностики  
и консультирования», г. Смоленск*

В последние годы отмечается увеличение количества детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Данные нарушения имеют разный характер и оказывают влияние на развитие различных сторон речи ребенка.

Нередко в речи детей отмечаются грубые нарушения в плане звукопроизношения и развития лексики, грамматики и связной речи, что определяется как общее недоразвитие речи (ОНР).

Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия общеупотребительной речи до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [3].

В связи с этим выделяют три уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи.

В рамках работы СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования» чаще встречаются дети, имеющие первый или второй уровень речевого развития.

Для первого уровня речевого развития характерно полное или почти полное отсутствие средств общения у детей с ОНР. В соответствующем возрасте у детей с нормальным речевым развитием навыки речевого общения в основном являются сформированными. Ребенок с речевым недоразвитием в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Данными средствами могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания, а именно звуко-комплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов.

Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка. Данный факт обосновывается тем, что указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними. Все это доказывает крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию неязыковых средств. Если дети хотят рассказать о каком-либо со-

бытии, то они способны назвать лишь отдельные слова или одно-два сильно искаженных предложения [2].

Второй уровень речевого развития в литературе имеет название «Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой данного уровня является тот факт, что в речи детей появляются двух-трех, а иногда даже четырехсловная фраза.

Грубое нарушение звукопроизношения и слоговой структуры слова часто делает речь детей со вторым уровнем малопонятной. Общение дети осуществляют не только с помощью жестов и несвязных слов, но и путем употребления достаточно постоянных речевых средств, хотя стоит отметить, что они очень искажены в фонетическом и грамматическом отношении. Дети пользуются фразовой речью и могут ответить на вопросы, а также беседовать со взрослым по картинке о знакомых событиях окружающей жизни [5].

Описываемые нарушения в развитии речи детей первого-второго уровня речевого развития доказывают необходимость проведения комплексного логопедического воздействия.

Логопедические занятия с детьми первого-второго уровня развития речи проводятся индивидуально или небольшими подгруппами (2-3 человека). Это объясняется тем, что дети не в полном объеме владеют пониманием речи, усваивают инструкции, обращенные только лично к ним, а также наличием имеющихся специфических особенностей психической деятельности. Поэтому, первые занятия проводятся лишь в форме игры с привлечением игрушек, любимых кукольных персонажей, теневого театра. Это обеспечивает формирование мотивационной основы речи. Мотивы, цель и ситуация игры конкретизируются в зависимости от направленности на овладение словарным запасом, начатками грамматических значений. Подгруппы формируются с целью развития коммуникативной функции речи, на этапе овладения элементарной фразой.

Логопедическая работа с детьми первого-второго уровня речевого развития проводится по следующим направлениям:

1. Развитие понимания речи (импресивная речь).
2. Развитие активной подражательной речевой деятельности.
3. Усвоение простых грамматических категорий.
4. Формирование двусоставного простого предложения.
5. Формирование фонетической стороны речи.
6. Развитие высших психических процессов (память, внимание, мышление).

Понимание речи у детей первого-второго уровня речевого развития базируется на формировании и уточнении представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, понимания конкретных слов и выражений, от-

ражают знакомые детям ситуации и явления. В результате, у детей обогащается пассивный словарь не только именами существительными, но и именами прилагательными и глаголами [1].

Особое внимание обращается на умение различать грамматические формы единственного и множественного числа существительных и глаголов; обращения-повеления к одному и нескольким лицам (сядь – сядьте); глаголы, близкие по звучанию (везут – несут; купается – катается); действия, близкие по сходству ситуации (шает, вяжет, лежит, спит), а также противоположные по значению (надень – сними, включи – выключи).

На этапе развития понимания речи используются следующие виды работ: показывание, называние и описание взрослым предметов; узнавание детьми предметов по описанию и назначению; узнавание детьми действий по картинкам; выполнение детьми одно- и двухступенчатых инструкций.

Развитие активной подражательной речевой деятельности происходит при создании ситуации, которая вызывает коммуникативно-познавательную потребность в речи. В начале работы происходит односторонний речевой диалог учителя-логопеда (учитель-логопед задает вопросы и сам на них отвечает). Таким образом, идет оречевление всех действий, учитель-логопед побуждает ребенка повторять за ним знакомые слова. В результате, у ребенка появляются разнообразные звуковые комплексы и лепетные слова, которые необходимо неоднократно повторять в разной тональности, темпе, с разной интонацией в игровой форме. В данном случае перед ребенком не ставится задача правильного фонетического оформления.

На этом этапе детей учат называть: близких людей (мама, папа, баба); простые имена (Тата, Коля, Таня, Оля, Аня); выражать просьбы (иди, на, да) в сопровождении жеста и т.д.

После того как у детей появляется возможность подражать слову взрослого, необходимо добиваться воспроизведения ударного слога, а затем ритмико-интонационного рисунка одно-двух-трехсложных слов (мак, киса, машина).

Как только у ребенка появится даже самый незначительный словарный запас, учитель-логопед может начинать работу над фразой. Вначале это будут простые двусоставные предложения, содержащие обращение и повеление (мама дай); указательные слова и именительный падеж существительного (тут киса); повеление и прямое дополнение (дай мяч); затем предложение с обращением (Тетя, дай мяч); с указательным местоимением (Это маленький мяч); распространенное с прямым дополнением (Лена везет мишку).

Если ребенок усвоил фразу, пользуется ею, можно включить ее в диалог. Для этого учитель-логопед подбирает игры с речевым сопровождением, дает различные задания, на которых можно проверить, правильно ли ребенок понял

фразу и умеет ли ее использовать в речи. Отработанный речевой материал хорошо бы использовать при драматизации русских народных сказок.

Формирование фонетической стороны речи на данном этапе не является самостоятельной задачей, но отдельные артикуляционные, дыхательные и голосовые упражнения, уточнение произношения имеющихся у детей звуков позволяют создать благоприятные условия для вызывания отсутствующих звуков. Кроме того, детей обучают неосознанному членению слов на слоги, послоговому проговариванию слова. Воспроизведение слова сопровождается отхлопыванием с соблюдением соответствующего ритма. Проговариваются прямые одинаковые слоги (да-да, да-да), слоги с разными согласными звуками (ма-па, па-ма), закрытые в обратные слоги (пап-ап) [4].

Таким образом, преодоление общего недоразвития речи предполагает комплексное планирование и реализацию логопедической работы с детьми, одновременное «погружение» ребёнка в процесс совершенствования как восприятия и понимания речи, так и формирование собственной речи. Коррекция данного нарушения осуществляется на логопедических занятиях, где осуществляется развитие языковой системы.

### **Используемая литература**

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи. М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников. Екатеринбург: Изд-во Литур, 2004. – 320 с.
3. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей: Печатается по решению ученого совета института дефектологии АПН РСФСР. М.: АПН РСФСР, 1981. С. 7-13.
4. Новикова-Иванцова Т.Н. От слова к фразе. Методическое пособие для работы логопедов по формированию фразы у детей с тяжёлой речевой патологией. М.: Просвещение, 2010. – 150 с.
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

## **Формирование коммуникативной функции речи у обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ в процессе игр на установление контакта со взрослыми**

**Фролова Наталья Александровна,  
СОГБОУ Центр диагностики и консультирования, г. Смоленск**

Существуют различные подходы к определению понятия «коммуникация». Привычное понимание коммуникации: «коммуникация – понятие близкое к понятию общение, но шире по объему. Это – связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе и обществе». Коммуникация человека является составной частью его деятельности, она позволяет ему познавать мир и общаться с людьми.

Таким образом, большая часть специальных исследований, посвященных изучению коммуникации и коммуникативных систем, рассматривает процесс коммуникации как способ взаимодействия между людьми посредством речи и языка. Речь является способом коммуникации или речевой деятельностью, а язык средством коммуникации. Понятие коммуникации в психологии связывается с информационной, содержательной стороной общения. Вместе с тем, понятие «коммуникативные умения», объединяет более широкий комплекс умений, освоение которых обеспечивает для ребенка полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающими на основе потребности в совместной деятельности. Исследования отечественных авторов указывают, что именно общение является основной движущей силой развития ребенка, особенно в период дошкольного детства.

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) со сложной речевой патологией, в частности практически «неговорящих» детей, которые в силу разных причин лишиены возможности речевого общения.

Обучающиеся с ОВЗ, которые не используют вербальную коммуникацию вследствие нарушений развития – это, прежде всего, дети с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальной недостаточностью различной степени выраженности. Причинами которых являются наличие в анамнезе неврологических и психопатологических нарушений церебрально-органического генеза, свидетельствующих о задержке созревания ЦНС и наличии повреждений отдельных структур головного мозга. Дети с ОВЗ имеют ограниченную возможность формирования навыков общения с предметным и окружающим миром. Обучающиеся данной категории испытывают значительные трудности поиска и использования средств, способствующих развитию, воспитанию и обучению, а также выражению своих потребностей. На начало обучения дети с

ОВЗ имеют узкие представления об окружающем мире или не имеют их вовсе. Дети с ОВЗ часто не поддерживают зрительный контакт со взрослыми и другими детьми, не умеют подражать другим, не в полном понимают обращенную речь, что накладывает определенные проблемы в развитии речевых навыков. Зрительный контакт, подражание, понимание речи жизненно важны для развития речи. Чтобы понять суть общения, понимать эмоции собеседника, ребенок должен смотреть ему в лицо. Для обучения произношению слов, словосочетаний, составления предложений, необходимо уметь подражать другим. В процессе подражания ребенок учится копировать жесты взрослых и различные звуки. В процессе занятий, игр необходимо формировать адекватные реакции действия на обращения знакомых людей с помощью собственно речи, жестов, пиктограмм для их реализации в играх, в быту, для сообщения информации, выражения просьб; воспитание элементарных социальных умений в общении: приветствие, прощание, благодарность. С помощью подобранных упражнений дети учатся слушать и понимать то, о чем им говорят, воспроизводить звуки, а затем – произносить слова и использовать их в разнообразных видах деятельности. Перед тем как начать игру или занятие, всегда устанавливайте зрительный контакт с ребенком. Установив его, немедленно награждайте ребенка похвалой, игрушкой. Чтобы привлечь внимание ребенка к своему лицу, нужно улыбаться, рассказывать ритмические стишкы, потешки, напевая их с изменением мелодико-интонационной стороны речи, использовать погремушки, музыкальные инструменты, можно надевать маски животных.

В качестве первого этапа работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в раннем дошкольном возрасте и для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития, рекомендуется выполнять упражнения, направленные на формирование звукоподражательных комплексов:

1. «Поем вместе». Пропевание гласных звуков с использованием фонетической ритмики, формирование подражания, речевой и двигательной активности ребенка, речевого дыхания. Взрослый поет гласные звуки с длительным плавным движением рук. Звук [А]: руки вперед широко в стороны; звук [У]: плавное движение обеих рук вперед; звук [О]: движение рук в стороны – вверх и т.д.

2. «Произносим гласные звуки». Взрослый произносит гласные звуки, например, звук [А], а руку ребенка прикладывает к своей груди. Чувствуя вибрацию, ребенок сосредотачивается и больше фиксирует свое внимание на артикуляции и самом звуке. Данное упражнение повторяется с другими гласными.

3. Напеваем отдельные гласные, цепочки гласных звуков, соблюдая при этом определенный ритм и интонацию.

Данный комплекс упражнений повторяется со всеми гласными звуками. В течение нескольких занятий необходимо добиться осознанного повторения ребенком звука за взрослым.

В дальнейшем продолжается формирование коммуникативной стороны речи с помощью различных игр и игрушек, учитывая следующие этапы игрового общения.

#### Этапы игрового общения:

1. Взрослый достает из коробки игрушку, например, собаку и в тот момент, когда ребёнок перевел взгляд с игрушки на лицо педагога, он произносит: «ав-ав!». Если взгляд устойчив, взрослый спрашивает: «Как говорит (лает) собака?» – « ав-ав!» и отдает ребенку игрушку. По аналогии проводятся игры с различными домашними животными и птицами.

2. Взрослый подражает голосам животных, а затем извлекает игрушку из волшебного мешочка. Целью данной игры является помочь ребенку в подражании звуков на основе речи взрослого, а не при виде игрушки.

3. Следующий этап связан с формированием умения отвечать на вопросы взрослого. Если ребенок не произносит слово, но показывает на картинку или игрушку правильно, необходимо похвалить его. Так пополняется пассивный словарь, и со временем это слово перейдёт в активный словарный запас и ребенок научится его произносить.

4. Далее происходит постепенное усложнение инструкции. Работая с одной картинкой, игрушкой взрослый может задать много вопросов. Например: Кто это? Кошка мяукает? Кто говорит «мяу»? Как мяукает кошка? Что говорит кошка?

5. Следующий этап работы – монологи с игрушками. Целью этого этапа является увеличение зрительного внимания. Игрушку во время монолога взрослый держит возле своего лица, сбоку, так чтобы ребёнок видел игрушку и артикуляцию. В рамках работы на данном этапе можно использовать следующие виды игр:

Игра «Привет – пока». Например, со следующим сюжетом: мишка приходит в гости из леса. Здороваются с ребенком (взрослый берет его за руку в знак приветствия), приносит конфету, разговаривает, гладит по голове, прощается (машет рукой). В совместных играх ребенок учится здороваться с игрушками, прощаться, благодарить их и хвалить, т.е общаться с ними, со временем навык закрепляется, переносится в бытовые повседневные ситуации общения со взрослыми и сверстниками.

Игра «Покорми мишку». В ходе игры ребенок совместно со взрослым выполняет и проговаривает все действия, связанные с приемом пищи. Например, взрослый говорит: «Давай возьмем мишку (куклу...), посадим его (ее) на

стул, будем кормить мишку (куклу). Где тарелка, где ложка? Поставим тарелку перед мишкой. Возьмем ложку. Ешь, мишка, кашу. Каша вкусная» и т.д.

Игра «Подарки». Игра проводится с группой обучающихся. С целью формирования потребности в общении взрослый спрашивает детей любят ли они получать подарки и поочередно просит подарить игрушку сверстнику, называя конкретное имя ребенка.

Игра «Сделай как Я». Данная игра связана с имитацией социально ориентированных действий, направленных на формирование социально приемлемых форм общения. Взрослый показывает и учит ребенка простым социальным навыкам: взять за руку, обнять, погладить по голове, подать игрушку и т.д. В дальнейшем инструкция усложняется: «Посмотри и сделай как я».

К главным достижениям в формировании коммуникативных функций и в создании предпосылок к развитию речи, можно отнести следующие:

1. Слуховые и ориентировочные реакции на обращения, просьбы, интонации, жесты.
2. Сопровождение отдельных видов деятельности доступными видами речи: вокализациями, звуковыми комплексами, словами, простой фразой.
3. Умение отвечать на вопросы с помощью речи простыми предложениями или знаковыми заместителями (жесты, пиктограммы, символы).

Таким образом, в ходе игрового общения дети с ОВЗ овладевают необходимыми коммуникативными способностями, умениями и навыками звукоподражания и выполнения предлагаемых инструкций.

### **Используемая литература**

1. Стребелева Е.А., Катаева А. А Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. Москва «Бук-Мастер» 1993. С. 23–27.
2. Тищенко Т. Н. Учим говорить особенного ребенка. – М., 2009. – С.41–42.
3. Танцюра С.Ю. Игры и упражнения для развития речи детей. – М.: ТЦ Сфера, 2015 – С.54–55.

## **Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи**

*Тиширова Анжелика Ярославна,  
СОГБОУ «Центр диагностики  
и консультирования», г. Смоленск*

Дошкольное детство – важный этап жизни ребенка. В этот период осуществляется чрезвычайно высокий темп психического, личностного и физического развития ребенка, возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения. Речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности. Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления ребенка об окружающей жизни. Овладение ребенком речью в определенной степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности. Уровень развития речи – это важный диагностический критерий при оценке общего уровня развития ребенка [1, 2].

Число детей с отклонениями в речевом развитии постоянно растет. Наиболее часто у детей дошкольного возраста встречаются нарушения в развитии речи, которые влияют на формирование других сторон психики. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов (недостаточная сформированность пространственно-логического мышления, слухового и зрительного восприятия, снижение объема внимания и памяти). Среди исследователей, занимавшихся изучением познавательного развития детей с речевой патологией, можно назвать таких ученых, как Л.С. Цветкова, Е.М. Мастюкова, Н.А. Чевелева, Г.С. Гуменная, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, В.А. Ковшиков и др.

Дети с речевыми нарушениями нуждаются в том, чтобы комплексное коррекционное воздействие было начато как можно раньше, так как дошкольный возраст наиболее сенситивен для развития и формирования речи и других психических функций у детей.

Практическая значимость проблемы обусловлена многочисленными наблюдениями исследователей педагогической и медицинской психологии, изучавших процесс становления психики в онтогенезе. Они доказали, что различные формы и виды речевых нарушений в той или иной мере отражаются на динамике развития психической деятельности ребенка [4].

Следовательно, без глубокого знания психологических особенностей детей с нарушенной речью, без знания компенсаторных возможностей высших

психических функций ребенка, трудно себе представить дальнейшую успешную коррекционно-развивающую деятельность.

В течение нескольких лет данная диагностическая и коррекционная работа осуществлялась в группах компенсирующей направленности СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования». Углубленная диагностика процессов познавательной сферы детей дошкольного возраста с нарушениями речи проводилась по стандартизованным методикам: «Методика исследования интеллекта у детей Д. Векслера» и «Диагностический комплект исследования особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и др.». Результаты стартовой и итоговой диагностики использовались при разработке и реализации рабочей программы учителя-логопеда группы компенсирующей направленности.

В нашем случае у дошкольников с речевой патологией выявились характерные особенности познавательной сферы, обусловленные самим речевым дефектом:

- недостаточная сформированность различных видов восприятия (слухового, зрительного, пространственного);
- неустойчивость внимания, трудности переключения и распределения;
- снижение объема оперативной слуховой и зрительной памяти, трудности запоминания и частые ошибки при воспроизведении стимульного материала;
- отставание в развитии пространственно-логического мышления, трудности овладения операциями анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, выделения существенного признака и аналогии;
- медленный темп деятельности, неравномерность работоспособности, неустойчивость познавательного интереса, выраженная утомляемость и быстрая истощаемость.

Таким образом, отклонения в развитии речи отрицательно влияют на психическое развитие ребенка в целом, затрудняют его общение с окружающими, задерживают формирование познавательных процессов, и, следовательно, препятствуют формированию полноценной личности.

Выявленные особенности познавательной деятельности детей данной категории ставят перед специалистами психолого-педагогической службы конкретные задачи коррекционно-развивающего характера:

1) учет ведущего вида деятельности дошкольников (развивающая игра является активной и осмысленной для ребенка деятельностью, в которую он охотно включается, и новый опыт, приобретенный в ней, становится его личным достоянием, так как его можно свободно применять и в других условиях [3]);

- 2) применение специального комплекса коррекционно-развивающих игр, направленных на развитие познавательных процессов, в том числе, и речи;
- 3) систематическое включение в логопедические занятия заданий на развитие восприятия, внимания, памяти и мышления;
- 4) использование доступного стимульного наглядного материала с учетом возрастных психологических и индивидуальных особенностей старших дошкольников.

Вниманию специалистов, работающих в данном направлении, можно предложить комплекс, состоящий из 64 коррекционно-развивающих игр и упражнений, направленных на развитие и коррекцию познавательных процессов восприятия, внимания, памяти, мышления и речи, электронный адрес которой обозначен в списке использованной литературы [6]. Предложенные игры можно включать в ежедневные занятия с детьми на любом этапе речевой работы, они могут носить как самостоятельный характер, так и характер физкультминуток.

Кроме того, исходя из опыта работы в условиях нашего учреждения с детьми, имеющими речевые нарушения, мы разработали некоторые рекомендации по развитию познавательных процессов для учителей-логопедов, воспитателей и др.

Рекомендации по развитию внимания:

1. Систематически используйте упражнения и игры на развитие внимания (на каждом занятии).
2. Включайте в занятие задания, требующие довольно длительного сосредоточения (прослушать и пересказать сказку).
3. Предлагайте детям задания по типу «корректурная проба» (в газете, в старой книге на одной из страниц засечки карандашом все буквы «а», стараясь не пропускать их, и/или обвести в кружок все буквы «к», подчеркнуть все буквы «о» и т.п.).
4. Используйте дидактические игры по развитию зрительного и слухового внимания. Игры на развитие зрительного восприятия: «Лото», «Домино», «Найди два одинаковых предмета», «Исключение лишнего», «Найди отличия», «Выложи узор из мозаики или палочек», «Нанизывание бусинок», «Срисовывание по клеточкам», «Шифровка», «Лабиринт», «Назови предмет», «Зачеркни», «Дорисуй» и т.д. Игры на развитие слухового и тактильного восприятия: «Что звучало», «Четыре стихии», «Послушай и угадай», «Съедобное-несъедобное», «Ухо-нос», «Запрещенное движение» и т.п. [6].

5. Регулярно включайте детей в выполнение заданий по предварительно разработанному плану действий: можно выполнять постройки из конструкторов, рисунки, орнаменты, аппликации, поделки, форму которых вы задаете сло-

весно или с помощью схемы.

6. Тренируйте детей в пересказе рассказов, сказок по схематическому плану (с опорой на предметные картинки, по серии сюжетных картинок, по словесному плану).

7. Предлагайте детям повторять слова, цифры, предложения, сказанные вами, и неоконченные фразы, которые нужно закончить.

8. Учите сравнивать, анализировать образец и результаты своей или чужой работы, находить и исправлять ошибки.

9. Осуществляйте периодическое переключение с одного вида работы на другой.

*Рекомендации по развитию памяти:*

1. Сочетайте словесное объяснение с показом самого предмета или его изображения.

2. При запоминании используйте не только слух, но и другие анализаторы (зрение, обоняние, осязание).

3. Если ребенок затрудняется запомнить слова или фразу, которые вы ему назвали, дайте ему бумагу и цветные карандаши. Предложите к каждому слову или фразе сделать рисунок, который помог бы вспомнить потом этот материал. Ребенок сам выбирает, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло ему потом вспомнить прочитанное.

3. Для улучшения процесса памяти обучайте детей приемам осмысленного запоминания через анализ и выделение в предметах определенных связей, сравнения предметов и явлений между собой, находящиеся в них сходства и различия, установления смысловых связей между предъявленными объектами и окружающими предметами.

4. Включайте игры и упражнения для развития памяти в каждое занятие: «Недостающие картинки», «Найди пропажу», «Что изменилось», «Отгадай-ка», «Вспомни фигуру» и т.п. [6].

*Рекомендации по развитию мышления:*

1. Учите ребенка осмысленно отвечать на поставленный вопрос, а не торопиться называть любое слово из предложенных.

2. Включайте в занятие задания на сравнение пары предметов или явлений, классификацию и обобщение различных предметов по общим признакам, находящиеся «лишним» слова или изображения, не связанного общим признаком с остальными, складывание целого из частей (разрезные картинки), последовательное раскладывание сюжетных картинок и составление рассказа по ним, определение закономерности (рассмотреть орнамент, узор и продолжить его), задания на сообразительность, логические рассуждения.

3. Предложите ребенку назвать как можно больше слов, обозначающих

какое-либо понятие (деревья, кустарники, цветы, овощи, фрукты, транспорт и т.д.).

4. Используйте в работе различные нелепицы, метафоры, загадки, поговорки, потешки и игры «Говори наоборот», «Бывает-не-бывает», «Угадай по описанию», «Сочини сказку» [6].

По результатам итоговой диагностики детей с нарушениями речи групп компенсирующей направленности в условиях Центра можно сделать вывод, что систематические коррекционные занятия с использованием специально подобранных игр и упражнений способствуют повышению уровня сформированности познавательных процессов восприятия, внимания, памяти, мышления и речи. В результате целенаправленной деятельности специалиста по коррекции специфических особенностей старших дошкольников значительно улучшились показатели их развития.

В заключении можно еще раз подчеркнуть, что детям с речевыми нарушениями важно на более ранних этапах оказать комплексную коррекционную помощь. В связи, с чем возрастает роль углубленной диагностики всех процессов познавательной сферы такого ребенка. Правильно выстроенная последовательность действий специалистов психолого-педагогического сопровождения ведет к стабильно положительной динамике развития каждого воспитанника учреждения коррекционной направленности. Своевременно проводимая коррекционно-педагогическая работа имеет большое значение для предупреждения неуспеваемости детей в школе и их дальнейшей успешной адаптации в обществе [5].

Представляем примеры из комплекса *упражнений и игр на развитие и коррекцию познавательных процессов старших дошкольников с ОНР III*

### ***Упражнения на развитие концентрации (интенсивности) внимания***

*Слова-невидимки.* Ведущий рисует на доске или на стене, или в воздухе пальцем по одной геометрической фигуре. Дети зарисовывают фигуры по мере изображения на бумаге или пытаются их запомнить. Затем обсуждается, что получилось у каждого. Ведущий может привлечь кого-нибудь из детей к изображению. В этом случае он показывает одну за другой карточки с изображениями, которые он воспроизводит пальцем на доске. Количество повторений заранее оговаривается – от 2–3, на первых занятиях до 1 раза, по мере привыкания. Постепенно увеличивается и темп упражнения.

### ***Упражнения на переключение внимания***

*Корректурная проба.* Для этого упражнения можно использовать специ-

альные таблицы, но вполне подходят и старые журналы.

В течение 5 минут дети зачеркивают любую букву в тексте, например «А» или любую геометрическую фигуру. В течение следующих 5 минут (после отдыха) дети меняются журналами и проверяют, нет ли ошибок. Ошибкой считается каждая пропущенная буква. Проверка самими детьми обеспечивает концентрацию внимания еще на пять минут, т.е. тоже является тренингом внимания.

Взрослому следует обратить внимание и на индивидуальные особенности, темп каждого ребенка при выполнении корректурной пробы. Один ребенок работает в быстром темпе, просматривает большой кусок текста, однако у него много ошибок. Другой делает все без единой ошибки, но медленно и мало по объему. В зависимости от выявленных особенностей деятельности каждый ребенок получает рекомендации по совершенствованию стиля его работы.

### ***Игры на внимание***

«Да и нет». «Да» и «Нет» не говорить, черное и белое не носить. Взрослый предлагает ребенку ответить на вопросы. Дошкольник может по-разному отвечать на вопросы, но должен выполнить одно правило: нельзя произносить запретные слова (например, «да», «нет», «черное» и «белое» или др.). Взрослый задает такие вопросы, которые предполагают использование запретного слова, например: «Какого цвета халат у доктора?». Ребенок должен найти такую форму ответов, чтобы выполнить правила игры. В случае ошибки играющие меняются ролями. Игру следует начинать с одного запретного слова, постепенно вводя остальные.

Эта игра способствует развитию произвольного внимания и произвольного поведения.

### ***Развитие зрительного внимания***

#### ***Лото/Домино» «Найди два одинаковых предмета»***

Предлагается карточка с изображением пяти и более предметов, два из которых одинаковые. Требуется найти одинаковые предметы, объяснить свой выбор.

«Исключение лишнего». Предлагается карточка с изображением 4-5 предметов, один из которых отличается от остальных. Необходимо его найти.

«Найди отличия». Предлагается карточка с изображением двух картинок, имеющих несколько различий. Необходимо как можно быстрее найти эти отличия.

«Выкладывание узора из мозаики или из палочек». Ребенку предлагаются выложить из мозаики (или палочек) по образцу букву, цифру, узор, силуэт и

т.п.

«Нанизывание бусинок». Ребенку предлагается образец или схема нанизывания бус (например, -ОХОХОХО- -ОООХХХООО- -ООХХОХОХХОО-), нитка или проволока, бусинки. Ребенок собирает бусы.

«Срисовывание по клеточкам». Ребенку дается лист в клеточку (крупную или мелкую), образец для рисования (орнамент или замкнутая фигура), карандаш. Необходимо перерисовать узор по клеточкам.

«Лабиринт». Пройти по лабиринту, прослеживая путь взором, в случае затруднения пальцем или карандашом.

«Назови предмет». Ребенку даются рисунки с замаскированными (неполными, перечеркнутыми, наложенными друг на друга) изображениями предметов. Необходимо их назвать.

«Сколько чего?». Ребенка просят осмотреть комнату и назвать как можно больше имеющихся предметов, начинающихся на букву «К», «Т», «С», все стеклянные или металлические, все круглые, или все белые предметы.

«Дорисуй». Ребенку предлагается назвать, что отсутствует в изображении предметов и дорисовать их. Примеры: дом без окон, машина без колес, цветок без стебелька и т.п.

«Зачеркни». Ребенку предлагается таблица, где в несколько рядов изображены знакомые предметы или геометрические фигуры. Нужно зачеркнуть, например, все елки или все квадраты.

«Корректор». Материал: листы с крупным печатным текстом. Попросите ребенка находить и вычеркивать в тексте какую-нибудь букву. Следите, чтобы он двигался по строкам. Фиксируйте качество работы ребенка (время, за которое он просматривает 3-5 строк, количество ошибок), поощряйте его за прогресс.

«Разведчики». Ребенку предлагается рассмотреть достаточно сложную сюжетную картинку и запомнить все детали. Затем взрослый задает вопросы по этой картинке, ребенок отвечает на них.

### *Развитие слухового внимания*

«Что звучало?». Ребенку демонстрируется звучание разных предметов (звучящих игрушек, музыкальных инструментов). Затем эти предметы звучат за ширмой, а ребенок называет, что звучало.

«Четыре стихии». Играющие сидят по кругу и выполняют движения в соответствии со словами: «земля» – руки вниз, «вода» – вытянуть руки вперед, «воздух» – поднять руки вверх, «огонь» – произвести вращение руками в лучезапястных и локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

«Послушай и воспроизведи». Ребенку предлагается воспроизводить по об-

разцу, задаваемому взрослым, ритмичные удары палочкой по столу.

### ***Игры на развитие моторно-двигательного внимания***

«*Кто летает?*». Взрослый произносит слова. Если он называет летающий предмет, ребенок отвечает «летает» и изображает, что машет крыльями. Если назван нелетающий предмет, то ребенок молчит и не поднимает руки.

«*Съедобное – несъедобное*». В зависимости от названного предмета (съедобен он или нет) ребенок должен ловить или отбивать мяч, брошенный ему взрослым.

«*Ухо-нос*». Ребенок слушает команду: «Ухо» и дотрагивается до уха. «Нос» – дотрагивается до носа. Взрослый сначала выполняет задание вместе с ребенком, затем умышленно допускает ошибки. Ребенок должен быть внимательным и не ошибиться.

«*Запрещенное движение*». Ведущий показывает детям движение, которое повторять нельзя. Затем он показывает разные движения руками, ногами. Тот, кто повторил запретное движение, выбывает из игры. Запретным может быть любое движение или сочетание движений.

### ***Задания на развитие точности памяти***

«*Жил-был кот...*». Упражнение заключается в составлении ряда определений к существительному. Каждый из участников повторяет весь предыдущий ряд, добавляя в конце свое определение. Например:

- «Это был красивый кот...»
- «Это был красивый пушистый кот...»
- «Это был красивый пушистый кот с зелеными глазами...» и другие варианты.

«*Птица-зверь-рыба*». Ведущий в случайном порядке предлагает каждому участнику вопрос. Участник должен в ответ припомнить представителя того или иного вида. Повторять названное ранее нельзя. Пример: птица – снегирь, рыба – лещ, рыба – карась, зверь – медведь и т.д.

Уверенность в правильности воспроизведения связана с уровнем развития наблюдательности ребенка, его осведомленности об окружающем мире и личностными качествами.

### ***Игры на развитие памяти***

«*Недостающие картинки*». Детям предлагается подобрать 7-8 пар картинок, связанных по смыслу, и разложить их попарно. Затем взрослый убирает левый ряд картинок, оставляя правый. Ребенок должен назвать недостающие в правом ряду картинки.

«*Найди пропавшую игрушку*». Игра направлена на развитие у ребенка па-

мяти и внимания, умения сосредотачиваться. Материалом для игры служат 5-6 игрушек одного плана – пластмассовые фигурки. Резиновые игрушки, машинки и т.д. На столе перед ребенком выстраиваются в ряд игрушки. Ребенку предлагаются несколько минут посмотреть на них, затем отвернуться. Когда ребенок отвернулся, взрослый прячет одну из игрушек, после чего ему предлагается угадать, какая игрушка спрятана. Если ответ правильный, то играющие меняются ролями.

В том случае, если ребенку трудно запомнить сразу 5-6 игрушек. То можно начинать игру с 3-4, постепенно увеличивая их число. Если ребенок легко справляется с заданием из 10-12 и более игрушек, можно усложнить задачу, заменив незаметно игрушки на картинки с изображением предметов.

«*Что изменилось?*». На столе раскладывают несколько игрушек. Ребенку предлагают их рассмотреть и запомнить. Ребенок отворачивается, одну игрушку добавляют, или игрушки меняют местами. Ребенок отвечает, что изменилось.

«*Отгадай-ка!*». Дидактическая игра для развития памяти, внимания и речи. Можно играть как с группой детей, так и с одним ребёнком. Задание состоит в том, что ребёнок должен по памяти выразительно описать какой-либо из находящихся в комнате предметов, так, чтобы партнёры по игре угадали, что это. При этом нельзя смотреть на этот предмет и называть его. После того, как ведущий объяснил правила игры, а дети подготовились к ней и выбрали свой предмет, водящий даёт в руки любому игроку камушек как приглашение к началу рассказа. Получивший камушек рассказывает о загаданном предмете. Когда предмет отгадан, камушек передаётся следующему игроку. Игра продолжается до тех пор, пока каждый из играющих не придумает свою загадку.

Взрослый следит за тем, чтобы назывались существенные признаки, остальные участники имеют право задавать наводящие вопросы, однако надо дать возможность водящему достаточно полно описать предмет. В конце игры можно раздать сладкие призы.

«*Вспомни фигуру*». Для этой увлекательной игры понадобится 10-30 палочек (можно спичек или счётных палочек). Играть лучше вдвоём. Ведущий складывает из палочек фигуру (домик, ёлочку, звёздочку), даёт рассмотреть и через 2-4 секунды закрывает фигуру листом бумаги. Другой участник игры должен за это короткое время запомнить фигуру, а затем по памяти выложить её из палочек в точном соответствии с образцом. По окончании игры фигуры сверяются, если есть расхождения, исправляются. Если палочка пропущена или положена неправильно – это считается ошибкой. Задание можно усложнить, предложив выложить сразу несколько фигурок или сократив время запоминания до 1-2 секунд. Не расстраивайтесь, если ребёнок не сумеет с первого раза

правильно выложить фигурку – это очень сложное задание.

«Игрушки-непоседы». На столе расставляются в любом порядке 10 игрушек или предметов. Попросите ребёнка внимательно посмотреть на них в течение 10-20 секунд, а затем отвернуться. Вы в это время переставляете игрушки в другом порядке, можно даже убрать 1-2 игрушки, и после этого предложите ребёнку расставить всё, как было раньше. Если он вспомнил 6 и меньше предметов, нужно ещё поупражняться память и внимание, если вспомнил 7 или больше – прекрасный результат! Если хотите, и Вы поучаствуйте в этой игре, пусть ребёнок проверит Вашу память и внимание.

«Вместительный чемодан». В эту игру можно играть и вдвоём, но лучше – компанией из 3-5 человек. Взрослый начинает игру вот такой фразой: «Бабушка укладывает в свой чемодан... расчёску», следующий игрок должен повторить уже сказанное, добавив следующий предмет: «Бабушка укладывает в свой чемодан расчёску и... тапочки» и т.д. Игра продолжается до тех пор, пока ряд предметов, укладывающихся в бабушкин чемодан, не становится таким длинным, что его уже нельзя воспроизвести. У детей это может быть 18-20 предметов. Если кто-то в процессе игры забывает один из предметов, ему вручается фант и даётся задание (нарисовать бабушку, посчитать все расчёски и тапочки в доме и т.д.).

### ***Упражнения для развития литературной памяти***

Очень полезно для развития памяти ребёнка читать ему (и вместе с ним) стихи. Это занятие не может быть лишним ни в каком возрасте и, помимо обще развивающего эффекта, помогает привить ребёнку литературный вкус и способствует эмоциональному сближению членов семьи. Начинать следует со стихов хорошего ритма и яркого содержания, если же Вы предпочитаете переводы, то пусть это будут классические образцы – произведения С. Маршака, Б. Заходера, К. Чуковского.

Начинайте с четверостиший, постепенно увеличивая объём стихотворного текста, который нужно запомнить и прочитать наизусть. Страйтесь читать текст, не торопясь и выразительно, приучая к этому и ребёнка. Поставьте перед ребёнком цель – запомнить стихотворение с четвёртого (третьего, второго) раза. Поощряйте интерес ребёнка к чтению – покупайте яркие, красочные, сюжетные и увлекательные книги. Можно устроить конкурс юных чтецов, пригласив друзей Вашего ребёнка, призы могут быть книги или лакомства.

«Дверная скважина». Эта игра предназначена для развития зрительной памяти и пространственного мышления. Для игры необходимо подготовить небольшую яркую и подробную картинку и лист бумаги, примерно в 4 раза превосходящий по площади размер картинки. В середине этого листа вырезается

отверстие в форме дверной скважины. Картинку до начала игры не должен видеть ни один игрок. Играть в эту игру лучше всего группой в 4-5 человек. Ведущий прикрывает картинку листом с «дверной скважиной» и кладёт её перед играющими. Рассматривать картинку можно только через вырезанную «дверную скважину», постепенно передвигая верхний лист, но не поднимая его. Все рассматривают картинку одновременно, но каждый водит верхним листом по картинке в течение минуты. Затем ведущий предлагает, чтобы кто-нибудь рассказал, что изображено на картинке, остальные исправляют и дополняют его. В конце игры картинка открывается, и ведущий объявляет победителя, который рассказал наиболее правильно и подробно. Этот игрок и сменяет ведущего. Начинается рассматривание другой картинки.

«Шкафчики». Материал: шкафчики, склеенные из 4 и более спичечных коробков, мелкие предметы. Ход игры: Взрослый прячет игрушку в один из коробков на глазах у ребенка. Затем шкафчик убирается на несколько секунд и показывается снова. Ребенка просят найти игрушку.

«Художник». Ребенок играет роль художника. Он внимательно рассматривает того, кого будет рисовать. Потом отворачивается и дает его словесный портрет. Можно использовать игрушки.

«Запомни и воспроизведи». Вариант 1. Ребенку называют числа и просят их воспроизвести. Количество чисел в ряду постепенно возрастает. Вариант 2. Ребенку называют слова и просят их воспроизвести (от 4 до 10 слов).

Вариант 3. Ребенку называют числа (слова) в произвольном порядке, просят воспроизвести в обратном порядке.

«Вспомни и покажи». Детям предлагается воспроизвести движение знакомых объектов (например, махающую крыльями птицу, косолапого медведя, ползущую гусеницу, нахохленного петуха и т.д.). «ЦЕПОЧКА ДЕЙСТВИЙ»

Ребенку предлагается цепочка действий, которые необходимо выполнить последовательно. Например: «Подойди к шкафу, возьми книгу для чтения, положи ее на середину стола.

«Приемы, помогающие запоминанию». Если ребенок затрудняется запомнить слова, которые вы ему назвали, дайте ему бумагу и цветные карандаши. Предложите к каждому слову сделать рисунок, который помог бы ему потом вспомнить эти слова. То же самое можно сделать и при запоминании фраз. Ребенок сам выбирает, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло ему потом вспомнить прочитанное. Например, называете семь фраз:

Мальчику холодно.

Девочка плачет.

Папа сердится.

Бабушка отдыхает.

Мама читает.

Дети гуляют.

Пора спать.

К каждой фразе ребенок делает рисунок (схему). После этого предложите ему точно воспроизвести все фразы. Если возникают трудности, помогите подсказкой.

На следующий день снова попросите ребенка повторить фразы с помощью его рисунков. Отметьте, помогают ли ему рисунки. Если он вспоминает 6-7 фраз – очень хорошо.

Пересказ. Если ребенок не может пересказать текст, прочитайте ему рассказ еще раз, но попросите его обращать при этом внимание на отдельные специфические детали. Задайте ему вопрос: «О чем этот рассказ?» Попытайтесь связать прочитанное с тем, что хорошо знакомо ребенку, или с какой-то аналогичной историей, сравните эти истории (в чем сходство и различие). Отвечая на ваши вопросы, ребенок мыслит, обобщает, сравнивает, выражает свои мысли в речи, проявляет активность.

Такая беседа значительно активизирует память и мышление ребенка.

Попросите ребенка снова сделать пересказ, и вы убедитесь в том, насколько он стал точным и осмысленным.

### ***Игры на развитие мышления***

«*Кто что любит?*». Подбираются картинки с изображениями животных и пищи для этих животных. Перед ребенком раскладывают картинки с животными и отдельно картинки с изображением пищи, предлагают всех «накормить».

«*Назови одним словом*». Ребенку зачитывают слова и просят назвать их одним словом. Например: лиса, заяц, медведь, волк – дикие животные; лимон, яблоко, банан, слива – фрукты.

Для детей старшего возраста можно видоизменить игру, давая обобщающее слово и предлагая им назвать конкретные предметы, относящиеся к обобщающему слову. Транспорт -..., птицы -... и т.д. «*Классификация*»

Ребенку дают набор картинок с изображением различных предметов. Взрослый просит рассмотреть их и разложить на группы, т.е. подходящие с подходящими.

«*Найди лишнюю картинку*» или «*Четвёртый лишний*». Развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков.

Подберите серию картинок, среди которых три картинки можно объединить в группу по какому-либо общему признаку, а четвертая – лишняя. Пред-

ложите ребенку найти лишнюю картинку. Спросите, почему он так думает. Чем похожи картинки, которые он оставил.

«*Найди лишнее слово*». Прочитайте ребенку серию слов. Предложите определить, какое слово является «лишним». Примеры:

Старый, дряхлый, маленький, ветхий;  
Храбрый, злой, смелый, отважный;  
Яблоко, слива, огурец, груша;  
Молоко, творог, сметана, хлеб;  
Час, минута, лето, секунда;  
Ложка, тарелка, кастрюля, сумка;  
Платье, свитер, шапка, рубашка;  
Мыло, метла, зубная паста, шампунь;

Береза, дуб, сосна, земляника; Книга, телевизор, радио, магнитофон. «*Чередование*». Предложите ребенку нарисовать, раскрасить или нанизать бусы. Обратите внимание, что бусинки должны чередоваться в определенной последовательности. Таким образом, можно выложить забор из разноцветных палочек и т.д.

«*Отвечай быстро*». Взрослый, бросая ребенку мяч, называет цвет, ребенок, возвращая мяч, должен быстро назвать предмет этого цвета. Можно называть не только цвет, но и любое качество (вкус, форму) предмета.

### ***Упражнение на развитие гибкости ума и словарного запаса***

Предложите ребенку назвать как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие.

- назови слова, обозначающие деревья; кустарники; цветы; овощи; фрукты.
- назови слова, относящиеся к спорту.
- назови слова, обозначающие зверей; домашних животных; наземный транспорт; воздушный транспорт.

«*Говори наоборот*». Предложите ребенку игру «Я буду говорить слово, а ты тоже говори, только наоборот, например, большой – маленький.» Можно использовать следующие пары слов: веселый – грустный, быстрый – медленный, пустой – полный, умный – глупый, трудолюбивый – ленивый, сильный – слабый, тяжелый – легкий, трусливый – храбрый, белый – черный, твердый – мягкий, шершавый – гладкий и т.д.

«*Бывает-не бывает*». Называете какую-нибудь ситуацию и бросаете ребенку мяч. Ребенок должен поймать мяч в том случае, если названная ситуация бывает, а если – нет, то мяч надо отбить. Ситуации можно предлагать разные:

папа ушел на работу; поезд летит по небу; кошка хочет есть; почтальон принес письмо; яблоко соленное; дом пошел гулять; туфли стеклянные и т.д.

### ***Упражнение на развитие скорости мышления***

Предложите ребенку поиграть в такую игру: вы будете начинать слово, а он – его заканчивать. «Отгадай, что я хочу сказать!»

Всего предлагается 10 слогов: ПО, НА, ЗА, МИ, МУ, ДО, ЧЕ, ПРЫ, КУ, 30.

Если ребенок быстро и легко справляется с заданием, предложите ему придумать не одно слово, а столько, сколько он сможет. Фиксируйте не только правильность ответов, но и время, которое является показателем скорости мыслительных процессов, сообразительности, речевой активности.

«Сравнение предметов (понятий)». Ребенок должен представлять себе то, что он будет сравнивать. Задайте ему вопросы: «Ты видел муху? А бабочку?» После таких вопросов о каждом слове предложите их сравнить. Снова задайте вопросы: «Похожи муха и бабочка или нет? Чем они похожи? А чем отличаются друг от друга?»

Дети особенно затрудняются в нахождении сходства. Ребенок 6-7 лет должен правильно производить сравнение: выделять и черты сходства, и различия, причем по существенным признакам. Пары слов для сравнения: муха и бабочка; дом и избушка; стол и стул; книга и тетрадь; вода и молоко; топор и молоток; пианино и скрипка; шалость и драка; город и деревня.

«Угадай по описанию». Взрослый предлагает угадать, о чем (о каком овоще, животном, игрушке) он говорит и дает описание этого предмета. Например: Это овощ. Он красный, круглый, сочный (помидор). Если ребенок затрудняется с ответом, перед ним выкладывают картинки с различными овощами, и он находит нужный.

«Кто кем будет?» Ведущий показывает или называет предметы и явления, а ребенок должен ответить на вопрос, как они изменятся, кем будут. Кем (чем) будет: яйцо, цыпленок, желудь, семечко, гусеница, икринка, мука, деревянная доска, железо, кирпичи, ткань, кожа, день, ученик, больной, слабый, лето и т.д. Может существовать несколько ответов на один вопрос. Необходимо поощрять ребенка за несколько ответов на вопрос.

«Разложи по порядку». Используются готовые серии сюжетных последовательных картинок. Ребенку дают картинки и просят их рассмотреть. Объясняют, что картинки должны быть разложены по порядку развертывания событий. В заключение ребенок составляет рассказ по картинкам.

«Отгадывание небылиц». Взрослый рассказывает о чем-то, включая в свой рассказ несколько небылиц. Ребенок должен заметить и объяснить, почему

так не бывает.

Пример: Я вот что хочу вам рассказать. Вот вчера – иду я по дороге, солнышко светит, темно, листочки синие под ногами шуршат. И вдруг из-за угла как выскочит собака, как зарычит на меня: «Ку-ка-ре-ку!» – и рога уже наставила. Я испугался и убежал. А ты бы испугался?

Иду я вчера по лесу. Кругом машины ездят, светофоры мигают. Вдруг вижу – гриб. На веточке растет. Среди листочеков зеленых спрятался. Я подпрыгнул и сорвал его.

Пришел я на речку. Смотрю – сидит на берегу рыба, ногу на ногу закинула и сосиску жует. Я подошел, а она прыг в воду – и уплыла.

«Нелепицы». Предложите ребенку рисунки, в которых содержатся какие-нибудь противоречия, несообразности, нарушения в поведении персонажей. Попросите ребенка найти ошибки и неточности и объяснить свой ответ. Спросите, как бывает на самом деле.

«Отгадывание загадок». «Сочини сказку». Взрослый предлагает ребенку сочинять сказки, каждому свою. Вначале играющие придумывают тему сказки, выбирают основных действующих лиц и характеристики. Спустя некоторое время играющие рассказывают друг другу свои сказки, которые обсуждаются и оцениваются. Высокую оценку получает наиболее последовательная, детализированная и оригинальная история.

Еще один из вариантов игры в сказку заключается в том, что все участники игры получают лист бумаги, на котором сделаны незаконченные изображения, различные ломанные линии и геометрические фигуры. Каждый участник дорисовывает изображение так, чтобы получилась законченная картинка на заданную тему (например, сказочный замок), а затем придумывает по ней сказочную историю. Затем все вместе рассматривают рисунки, слушают истории и отмечают наиболее полные и оригинальные

«Логические концовки». Лимоны кислые, а сахар… (сладкий).

Если Саша вышла из дома раньше Сережи, то Сережа… (вышел позже Саши).

Если правая рука справа, то левая… (слева).

«Сложи узор» (по Б.Я. Никитину). Фигура состоит из 16 одинаковых кубиков. Все 6 граней каждого кубика разукрашены по-разному: передняя грань – белая, задняя грань – желтая, правая грань – синяя, левая грань – красная, верхняя грань – желто-синяя, нижняя грань – красно-белая.

«Смысловые ряды». Ведущий строит ряд и предлагает детям догадаться, каким будет четвертое слово. Например: дом – крыша, книга – … (обложка), карандаш – бумага, мел – … (доска), то есть карандаш пишет по бумаге, а мел пишет по доске.

*«Последовательные картинки».* Рассказы в картинках разрезаются на отдельные карточки и перемешиваются. Дети должны разложить их в нужной последовательности, чтобы получился осмысленный рассказ.

*«Лабиринты».* Дети получают по несколько изображений лабиринтов, покрытых калькой (примеры лабиринтов можно найти во многих детских журналах, газетах, сборниках головоломок и т.п.). Карапузом дети проводят линию пути прохождения лабиринта. Им предлагается выразить в речи направление движения.

### ***Игры на развитие воображения***

*«Волшебное яйцо».* Каждому ребенку выдается шаблон в виде яйца, который он обводит на листе бумаги. Затем ему предлагается дорисовать овал так, чтобы получился новый предмет.

*«Бывает – не бывает».* Волк бродит по лесу, волк на дереве сидит. В кастрюльке чашка варится. Кошка по крыше гуляет. Собака по небу плывет. Девочка собачку ласкает. Домик девочку рисует.

Если это бывает – дети хлопают в ладоши, не бывает – топают ногами.

*«Волшебный лес»* (варианты: «Волшебная река», «Волшебный парк»)

Дорисовать незаконченные фигурки, превратив их в цветы, деревья, бабочки, птицы, животных, и сочинить историю по картинке.

Литературные источники перечисленных упражнений и игр: Агаева Е.Л. и др. Чего на свете не бывает? – М., 1991, Королева С.Г. Развитие творческих способностей детей 5–7 лет: диагностика, система занятий. – Волгоград, 2010, Яковleva С.Г. Психологическая помощь дошкольнику. – СПб., 2002.

### **Используемая литература**

1. Дошкольник. РФ: <http://doshkolnik.ru/index/107/4685.html> Мультиурок: <https://multiurok.ru/files/kartotieka-ighr-na-razvitiie-poznavatiel-nykh-prot.html>
2. Инфоурок: <https://infourok.ru/igri-napravlenie-na-razvitie-poznavatelnih-processov-2639182.html>
3. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
4. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. – М.: Гном – пресс, 1998. – 53 с.
5. Стребелева Е.А., Катаева А. А Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. Москва «Бук-Мастер» 1993. С. 23–27.

6. Танцюра С.Ю. Игры и упражнения для развития речи детей. – М.: ТЦ Сфера, 2015 – С.54–55.
7. Тищенко Т.Н. Учим говорить особенного ребенка. Москва 2009. С.41-42
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Айрис – пресс, 2004. – 224 с.
9. Фотекова Т.А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 6–13.
10. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. – СПб.,: Валерий СПд; М.: ТЦ Сфера, 2002. – 112 с.

### **Развитие эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

*Трифаненкова Светлана Вячеславовна,  
СОГБОУ «Центр диагностики и консульти-  
тирования», г. Смоленск*

Дошкольный возраст – важный этап в становлении человека. В этот возрастной период закладывается фундамент личности, формируются ее основные качества: физическое и психическое здоровье, культурный, нравственный и интеллектуальный потенциал.

В структуре личности дошкольника особое место занимают эмоции. Сфера эмоционального развития становится тем базисом, который «питает» все проявления активности ребенка, усиливая и направляя эту активность или же, наоборот, ослабляя и даже блокируя ее. Таким образом, проблема эмоционального неблагополучия детей не теряет своей актуальности на протяжении многих лет изучения данного понятия. Изучением эмоций занимались видные отечественные и зарубежные ученые: Анохин П.К., Изард К.Е, Леонтьев А.Н., Павлов И.П., Рубинштейн С.Л., Симонов П.В., А.И. Захаров, В.С. Мухина, М.В. Осорина, А.М. Прихожан и др.

В последние годы в системе образования особое внимание уделяется реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Одним из наиболее часто встречающихся диагнозов является «задержка психического развития» (далее ЗПР). Дети данной категории испытывают трудности в развитии, вследствие различных биосоциальных причин, а также педагогической запущенности в результате неблагоприятных социально-педагогических условий на ранних этапах онтогенеза ребенка. Кроме того, у

детей с задержкой психического развития отмечаются нарушения в развитии эмоциональной сферы, на уровне дифференциации собственных эмоциональных переживаний и эмоциональных состояний собеседника, несовершенство общей, мелкой и артикуляционной моторики, что приводит к трудностям в выборе необходимым мимических и пантомимических поз, а также, на уровне неадекватности эмоциональных проявлений. Изучением эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития занимались: М.М. Баенская, Ю.Е. Веприцкая, Т.А. Власова, О.В. Заширинская, Е.Р. Либлинг, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, И.И. Мамайчук, В.Б. Никишина, О.С. Никольская, С.С. Романов, А. В. Сизова, У.В. Ульянкова, Л.П. Фролова и др.

Огромное значение для эмоционально-личностного развития ребёнка имеет его общение с близкими значимыми взрослыми на ранних этапах развития. Именно в общении с ними через прямое подражание и словесные инструкции приобретается основной жизненный опыт ребёнка, закладываются основы его эмоционального благополучия, формирование адекватной самооценки. Наибольшего эффекта при построении коррекционно-развивающей работы в условиях семейного воспитания в образовательном учреждении можно добиться при игровом взаимодействии.

Известно, что игра, являясь ведущим видом деятельности дошкольников, насыщена самыми разнообразными эмоциями. Кроме того, игра учит ребенка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обычных впечатлений в более широкий мир [1]. Это позволяет использовать игровую деятельность для обогащения эмоционального опыта ребенка. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что с целью развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР следует активно использовать эмоционально-развивающие игры, как в свободной игровой деятельности (на прогулке), так и в непосредственной организованной деятельности при реализации коррекционно-развивающей программы.

Развитие эмоциональной сферы является одной из наиболее важной частью подготовки ребенка старшего дошкольного возраста, особенно с нарушениями психического развития, к активной жизни в обществе [2]. Коррекция и развитие всех сфер личности детей с ЗПР будет более эффективной, если будет носить комплексный системный характер, включая в себя работу непосредственно с самим ребенком (учитывая ведущий вид деятельности), и взаимодействие с лицами ближайшего социального окружения.

Присущие детям данной категории особенности эмоциональной сферы, ставят необходимостью внедрения комплексной системной коррекционной работы включающей в себя: реализацию коррекционно-развивающей программы, составленной с учетом ведущего вида деятельности дошкольного возраста и

осуществления просветительской и коррекционной работы с лицами ближайшего социального окружения.

Основу коррекционно-развивающей программы составляет личностно-ориентированная модель взаимодействия с детьми. Программа предусматривает работу в трех направлениях: коррекционно-развивающая работа с детьми по развитию эмоциональной сферы; коррекция детско-родительских отношений; формирование профессиональных компетенций у педагогов по вопросам развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста (в том числе с ЗПР) и создания положительного микроклимата в детском коллективе. Система занятий включает в себя 4 основных блока, в свою очередь разделенных на ряд последовательных этапов и шагов. Каждый шаг – это одно или несколько занятий, объединенные одной тематикой. Исходя из специфики группы и индивидуальных особенностей ее участников, некоторые шаги можно видоизменять без ущерба для общей логики материала в структуре программы.

Критериями эффективности программы могут быть следующие показатели:

- повышение уровня развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- формирование благоприятного психоэмоционального микроклимата в семьях детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- повышение уровня профессиональных компетенций у педагогов по вопросам развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста (в том числе с ЗПР).

Детям с особыми образовательными потребностями требуется комплексный подход с учетом их клинико-психологических особенностей. В данных обстоятельствах особенно востребованными становятся услуги таких образовательных учреждений, на базе которых в тесной взаимосвязи работает группа разнопрофильных специалистов: медицинские работники (врач-педиатр, медсестра с привлечением врача-невролога, детского психиатра и др.), воспитатели, дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги. Одним из условий оказания качественной помощи детям с проблемами в развитии является достижение конструктивного профессионального взаимодействия всех специалистов, принимающих участие в воспитательно-образовательном процессе. Это возможно при трансдисциплинарном подходе к организации взаимодействия между членами коллектива при реализации комплексной коррекционно-развивающей программы.

## ***Структура и содержание коррекционно-развивающей программы***

**Цель программы:** развитие эмоциональной сферы и стабилизация эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

### ***Задачи программы:***

1. Способствовать развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
2. Способствовать формированию благоприятного психоэмоционального микроклимата в семьях детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
3. Формировать профессиональные компетенции у педагогов по вопросам развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста (в том числе с ЗПР).

### ***Концептуальные основания программы***

Проблема развития эмоций ребенка является одной из наиболее важных и востребованных проблем психологии и педагогики. Исследования, посвященные изучению эмоционально-волевого развития личности ребенка дошкольного возраста, проводились многими отечественными и зарубежными учеными и исследователями (Г.М. Бреслав, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, К.Э. Изард, Я.З. Неверович, П.В. Симонов, И.В. Алексина, Н.М. Амосов, П.К. Анохин, М.В. Антропова, И.А. Аршавский, А. Баллон, А.И. Захаров, М.И. Кольцова, А.Д. Кошелева и др.).

В основе предлагаемой программы лежит личностно-ориентированная модель взаимодействия с детьми. При такой модели взаимодействия и педагог, и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают свободой в построении своей деятельности, осуществляют свой выбор строить через свою личность.

Так же при составлении программы были использованы авторские материалы А.В. Черняевой «Программа развития эмоционально-волевой сферы детей 5-7 лет», а также на пособие В.М. Минаевой «Развитие эмоций дошкольников».

### ***Принципы построения программы:***

- принцип добровольности;
- принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка;
- принцип системности развития деятельности;
- принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребёнком. Данный принцип реализуется в ходе индивидуальных и групповых тематических консультаций для родителей (законных представите-

лей) воспитанников и совместных воспитательных мероприятий.

– принцип учета ведущего вида деятельности. Данный принцип реализуется в виде включения в структуру занятий игр и игровых упражнений.

Система занятий включает в себя 4 основных блока, в свою очередь разделенных на ряд последовательных этапов и шагов. Каждый шаг – это одно или несколько занятий, объединенные одной тематикой. Исходя из специфики группы и индивидуальных особенностей ее участников некоторые шаги можно видоизменять без ущерба для общей логики материала в структуре программы.

#### ***Критерии эффективности программы:***

- повышение уровня развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- формирование благоприятного психоэмоционального микроклимата в семьях детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- повышение уровня профессиональных компетенций у педагогов по вопросам развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста (в том числе с ЗПР).

### **ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ:**

#### ***Раздел 1 Коррекционно-развивающая работа с детьми по развитию эмоциональной сферы***

**Цель:** Развитие эмоциональной сферы у детей с ЗПР.

**Задачи:**

- Создавать условия для стабилизации эмоционального состояния у детей;
- Учить распознаванию собственных эмоциональных переживаний;
- Учить дифференцировать эмоциональные состояния у людей по внешним признакам (мимика, пантомимика, интонация);
- Способствовать развитию коммуникативных способностей;

№	Блок/тема	Кол-во занятий	Цели	Методы и приемы
I	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ БЛОК	14	Формирование у детей представлений о базовых эмоциях человека	
11	Этап 1	5	Знакомство с базовыми эмоциями	
	ШАГ 1	3	1 Первичное знакомство с эмоциями и способами вербального и невербального их выражения	Работа с зеркалом – артикуляционные и дыхательные, мимические и пантомимические упражнения;

				тематическая беседа; интонационные упражнения; работа с пиктограммами; тематическое рисование; слушание музыки.
	ШАГ 2	2	2 Обучение распознаванию эмоций	Мимические и пантомимические упражнения; выразительное интонирование; выразительное чтение детских литературных произведений; эмоционально-сensорные игры.
12	Этап 2.	3	Обучение и произвольному проявлению эмоций на вербальном уровне	
	ШАГ 1	3	1. Обучение проявлению эмоций с помощью голоса и речи	Работа с зеркалом – ртикуляционные и дыхательные упражнения; выразительное интонирование; выразительное чтение и анализ детских художественных произведений; решение проблемных ситуаций; игры-беседы
	Этап 3.	6	Обучение и произвольному проявлению эмоций на невербальном уровне	
	ШАГ 1	2	1. Обучение детей эффективным способам проявления эмоций с помощью мимики	Мимические и упражнения; работа с пиктограммами; рисование; эмоционально-экспрессивные игры
	ШАГ 2	2	1. Обучение детей эффективным способам проявления эмоций с помощью пантомимики	Пантомимические и упражнения; работа с зеркалом; танец; эмоционально-экспрессивные игры
	Шаг 3	2	1. Обучение детей эффективным способам проявления эмоций с помощью невербальных средств общения	Музыкально-ритмические упражнения; психологические этюды; мимические и упражнения; работа с пиктограммами; рисование; эмоционально-экспрессивные игры;
	КОГНИТИВНЫЙ БЛОК	9	Создание условий для осознания собственных переживаний и дифференциация эмоций партнера	
	Этап 1	6	Осознание собственных переживаний	
	ШАГ 1	2	1 Осознание собственных переживаний	Просмотр познавательного мультфильма «Азибу и мир человека»; ведение листка

				самооценки своего эмоционального состояния; эмоционально-сенсорные игры
	ШАГ 2	2	1.Формирование умения невербально показать собственное эмоциональное состояние	Музыкально-ритмические зарисовки; мимические и пантомимические упражнения; рисование
	ШАГ 3	2	1.Формирование умения вербально показать собственное эмоциональное состояние	Выразительное интонирование; выразительное высказывание; инсценировки детских художественных произведений и малых фольклорных форм
	Этап 2	3	Дифференциация эмоций партнера, знакомство с социальной функцией эмоций	
	Шаг 1	2	1.Учить дифференцировать эмоции собеседника	Работа с пиктограммами; тематическая беседа; танцевально-ритмические упражнения в парах
	Шаг 2	1	1.Знакомить с социальной функцией эмоций	Театрализованные игры; Проект «Мы друг друга понимаем»
3	ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ БЛОК	4	Формирование адекватного эмоционального реагирования на внешние стимулы	
3.1	Этап 1	4	Обучение способам адекватного эмоционального реагирования	
	Шаг 1	2	1. Обучение способам адекватного эмоционального реагирования при общении со сверстниками	Игры с правилами; обучение краткому высказыванию; обучение приемам разрешения конфликтов
	Шаг 2	2	1. Обучение способам адекватного эмоционального реагирования при общении со взрослыми	Моделирование позитивного поведения в сложной; режиссерские игры тематические игры; просмотр развивающего мультифильма

## ***Раздел 2. Коррекция детско-родительских отношений***

**Цель:** Способствовать формированию благоприятного психоэмоционального микроклимата в семьях детей с задержкой психического развития.

**Задачи:**

- Расширение круга знаний родителей об эмоциональном развитии детей, эффективных способах общения с ними;
- Создание условий для гармонизации внутрисемейных отношений,

способствующих самоактуализации каждого члена семьи.

<b>Этапы</b>	<b>Цели</b>	<b>Формы организации</b>	<b>Методы</b>
1. Осознание проблем	Способствовать выявлению и осознанию проблем во внутрисемейных отношениях	Родительский клуб; Индивидуальное консультирование; Родительское собрание	Анкетирование; устные и письменные консультации; тематические беседы
2.Поиск эффективных методов решения проблем	Способствовать коррекции поведенческих и эмоциональных реакций родителей в семьях детей с эмоциональными и поведенческими нарушениями; способствовать расширению круга знаний родителей о психофизическом развитии детей, эффективных способах общения с ними	Родительский клуб; Тренинг	Диспут; практикум; обмен мнениями; просмотр социальных роликов; просмотр тематических презентаций
3.Обобщение позитивного опыта семейного воспитания	Создание условий для гармонизации внутрисемейных отношений, способствующих самоактуализации каждого члена семьи.	Семейные праздники; Реализация семейных проектов	Музыкально-спортивные развлечения; Презентации семейного опыта

### ***Раздел 3. Формирование профессиональных компетенций у педагогов по вопросам создания положительного микроклимата в детском коллективе***

Цель: повышение уровня профессионального мастерства педагогов в области развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи:

- Расширение круга знаний педагогов в развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- Обучение педагогов эффективным способам взаимодействия с детьми.

<b>Форма</b>	<b>Цели</b>	<b>Методы и приемы</b>
Участие в работе МО педагогов	Формирование профессиональных компетенций у педагогов в области развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.	Компьютерная презентация; Сообщение; Мини-практикум

Практикум	Обучение педагогов эффективным способам взаимодействия с детьми.	Мастер-класс; Решение проблемных ситуаций; Моделирование
Письменное консультирование	Расширение круга знаний педагогов в области развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста	Письменная консультация «Использование мимические и пантомимические упражнения для развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР»
Семинар-практикум	Способствовать осознанию взаимовлияния стиля общения педагога и эмоционального состояния воспитанников	Моделирование; Решение проблемных ситуаций.

### **Используемая литература**

1. Арсентьева В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: ФОРУМ, 2009. – 144 с.
2. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие / М.Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 96 с.

### **Психолого-педагогическая помощь детям дошкольного возраста с задержкой психического развития**

*Фараонова Наталья Михайловна,  
СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования», г. Смоленск*

Число детей с нарушениями в развитии из года в год возрастает, так как возрастают факторы риска, среди которых наиболее опасны отягощенная наследственность, патология беременности или родов у матери, хронические заболевания у родителей, неблагоприятные экологические ситуации, профессиональные вредности у родителей до рождения ребенка, курение матери во время беременности, алкоголизм родителей, неполная семья, неблагоприятный психологический климат в семье.

По данным Министерства образования Российской Федерации, 85 % детей – воспитанников детских садов и учащихся школ нуждаются в помощи медицинского, психологического или коррекционно-педагогического характера. Около 25 % детей нуждаются в специализированной (коррекционной) помощи [5].

Особую тревогу вызывает значительный рост числа детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР). В дошкольном возрасте закладывается образный фундамент интеллекта. Начинает развиваться и понятийное мышле-

ние. Поэтому так важно, вовремя помочь ребенку с задержкой психического развития развить познавательные процессы, чтобы в дальнейшем предупредить трудности в обучении в школе.

Комплексное изучение ЗПР, как специфической аномалии детского развития развернулось в советской дефектологии в 60-е годы и связано с именами таких ученых, как Т.А. Власова, В.М. Астапов, Н.С. Певзнер, В.М. Лубовский и др. Далее, важным этапом в изучении детей с ЗПР стали исследования К.С. Лебединской и сотрудников ее лаборатории в 70-80-е гг. Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны в книге Т.А. Власовой и Н.С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии».

Комплексное изучение ЗПР, как специфической аномалии детского развития развернулось в советской дефектологии в 60-е годы и связано с именами таких ученых как Астапов В.М., Власова Т.А., Н.С. Певзнер, В.М. Лубовский и др. [1, 2, 3, 4]. Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны в книге Т.А. Власовой и Н.С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» [2].

Задержка психического развития это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма. Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимися в условиях социальной депривации.

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с задержкой психического развития, отличающий их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой – от умственно отсталых.

Обобщая и систематизируя данные научных исследований, как отечественных, так и зарубежных, можно сделать вывод о том, что, задержка психического развития может рассматриваться как полиморфный тип психического недоразвития. Кроме этого, отмечаются характерные, для этих детей, слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, импульсивность или вялость и апатичность. У детей с задержкой психического развития отмечается проявление синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышения уровня тревоги и агрессии.

Для детей данной категории необходимо создавать специальные условия развития и обучения, которые могут быть обеспечены только в образователь-

ных учреждениях, где наряду с общими задачами решаются и задачи коррекции недостатков психического развития.

В настоящее время в России функционируют государственные образовательные учреждения, обеспечивающие возможность выбора той или иной формы получения образования и коррекционно-развивающей помощи.

Сложность и полиморфность задержки психического развития у детей обуславливают многообразие и разносторонность образовательных потребностей детей данной категории.

Безусловно, что образовательные потребности детей с ЗПР будут в значительной степени определяться степенью недоразвития познавательной деятельности, возрастом ребенка, глубиной имеющегося нарушения, наличием отягощающих самочувствие ребенка состояний, социальными условиями его жизни и воспитания.

Система оказания помощи дошкольникам с задержкой психического развития тесно связана с социально-экономическими условиями существования общества, с политикой государства по отношению к детям с отклонениями в развитии, с нормативно-законодательной базой, определяющей цензовый характер образования и уровнем требований к выпускникам дошкольных образовательных организаций.

Важное место в деле помощи детям с ЗПР сейчас занимает постоянно действующая *психолого-медицинско-педагогическая комиссия (ПМПК)*. Перед ПМПК стоят сложные задачи, решение которых требует взаимодействия всех специалистов. Она решает проблемы ребенка, объединяя усилия специалистов различных ведомств. В процессе своей работы специалисты ПМПК проводят комплексное психолого-медицинско-педагогическое обследование, индивидуальное консультирование детей и родителей.

Решение задачи определения вида и формы коррекционно-развивающей помощи ребенку с ЗПР позволяет начать своевременную коррекцию и применить индивидуальный подход в коррекции и развитии возникших трудностей.

Так как задержка психического развития имеет разную степень выраженности, не все дети, имеющие это нарушение, нуждаются в специально организованных условиях воспитания и обучения.

В более легких случаях, когда своевременно проведено грамотное обучение родителей, имеется психолого-педагогическое сопровождение ребенка, наложен контакт с образовательным учреждением, возможно воспитание ребенка в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения. Однако и в этом случае необходимо уделить внимание специфическим образовательным потребностям ребенка.

Во-первых, необходимо учитывать, что ребенок с отклонениями в разви-

тии не может продуктивно развиваться без специально созданной и постоянно поддерживаемой взрослым ситуации успеха. Именно для ребенка с ЗПР данная ситуация жизненно необходима. Взрослому нужно постоянно создавать педагогические условия, при которых ребенок сможет перенести усвоенные способы и навыки в новую или по-новому осмыщенную ситуацию. Это относится не только к предметно-практическому миру ребенка, но к формируемым навыкам межличностного взаимодействия.

Во-вторых, необходимо учитывать потребности ребенка-дошкольника с ЗПР в общении со сверстниками. Эти психологические потребности могут быть реализованы в условиях коллектива сверстников. Поэтому при работе с детьми этой категории индивидуальная работа должна вестись параллельно с коллективными видами деятельности.

Существует специальная модель дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с ЗПР, в котором работа ведется в трех направлениях: диагностико-консультативное, лечебно-оздоровительное и коррекционно-развивающее. ДОО компенсирующего вида по своим целям и задачам призвано реализовывать особые потребности детей. В отношении старших дошкольников данные учреждения осуществляют подготовку к школе с максимальным учетом особенностей интеллектуального и физического развития ребенка.

*Служба ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям* – это служба помощи детям с нарушениями развития или риском их возникновения и их семьям, в которой работает междисциплинарная команда специалистов. Междисциплинарная команда отвечает потребностям ребенка и семьи.

Служба ранней помощи создается для раннего выявления отклонений и комплексного сопровождения с целью коррекции первых признаков отклонений в развитии детей.

Создание службы ранней помощи позволит сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальных условиях и поддержке для получения образования. Своевременная помощь и коррекция дают исключительную возможность «сгладить» имеющиеся недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устраниТЬ их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка. Важным условием успешной коррекционной работы с детьми становится включение родителей в реализацию индивидуальных комплексных программ сопровождения, которые реализуются в рамках Службы ранней помощи.

*Группы кратковременного пребывания для детей с отклонениями в развитии, как коррекционно-развивающей, так и консультативной или диагностич-*

ческой направленности. Группа кратковременного пребывания организуется с целью оказания своевременной систематической медико-психологопедагогической помощи детям с ОВЗ, консультативно-методической поддержки их родителей (законных представителей) в организации воспитания и обучения ребенка, социальной адаптации детей и формирования предпосылок учебной деятельности. Образовательный процесс в группе кратковременного пребывания включает гибкое содержание и психолого-педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие ребенка, предусматривает создание условий для развития различных видов деятельности с учетом возможностей и потребностей детей.

«Лекотека» – это вариативная форма дошкольного образования для детей с ОВЗ и служба психолого-педагогического сопровождения и специальной педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья. Лекотеки облегчают детям с ОВЗ вхождение в социум, помогают им быстрее и легче адаптироваться к общественной жизни.

*Коррекционно-развивающая программа* – это индивидуальный инструмент педагога и специалиста, с помощью которого они определяют оптимальные и наиболее эффективные содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса в соответствии с определенными стандартом целью и результатами развития.

Реализация коррекционно-развивающей программы позволит создать оптимальные условия для повышения эффективности образовательной работы и коррекционно-развивающего воздействия педагога, установления продуктивного взаимодействия с семьей дошкольника для максимального преодоления отставания в познавательном и речевом развитии.

В процессе реализации коррекционно-развивающей программы специалист должен работать в разных направлениях: диагностика, развивающая и коррекционная работа, просвещение участников УВП, консультирование.

Подчеркивая связь физического, психического и психологического здоровья детей с ЗПР необходимо включать в учебно-воспитательный процесс психолого-педагогические и коррекционные технологии здоровьесбережения, К которым в первую очередь относятся технологии сохранения и стимулирования здоровья детей, что включает в себя группы приемов, направленные, прежде всего, на активизацию жизненных сил, оптимизацию работы головного мозга, формирование базиса подкорково-корковых и межполушарных взаимодействий. Технологии сохранения и стимулирования здоровья направлены на развитие высших психических функций, функциональную активацию подкорковых образований мозга, стабилизацию межполушарного взаимодействия, обеспечение анализа модально-специфической информацией (тактильной, двига-

тельной, зрительной, слуховой), обеспечение регуляции, программирования и контроля психической деятельности.

Применяя в учебно-воспитательном процессе технологии сохранения и стимулирования здоровья обучающихся, необходимо ориентироваться на командный подход и использовать современное оборудование и приемы.

Благодаря старательно подобранным упражнениям в рамках технологии сохранения и стимулирования здоровья, можно получить следующие положительные результаты:

- активизируются различные функции центральной нервной системы за счет создания обогащенной мульти-сенсорной среды;
- активизируются процессы межполушарного взаимодействия;
- оптимизировался общий тонус тела;
- расширяется опыт чувственных ощущений; развиваются зрительные, слуховые и тактильные способности;
- улучшается самочувствие и эмоциональное состояние детей;
- снижается психомышечное напряжение;
- наблюдается улучшение в социализации и адаптации ребенка;
- отмечается положительная динамика в развитии речи детей;
- укрепляется опорно-двигательный аппарат, улучшается крупная и мелкая моторика и т.д.

Независимо от выбранной формы взаимодействия, коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ЗПР ведется специалистами психолого-педагогических служб (олигофренопедагогами, дефектологами, логопедами, педагогами-психологами), воспитателями при участии семьи ребенка.

Современное образование предусматривает комплексное, всестороннее обновление всех областей образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению. Эти изменения касаются вопросов организации образовательной деятельности, технологий и содержания. При правильно организованном подходе к каждому ребенку такие дети способны на значительный прогресс в знаниях, умениях и навыках. Положительная динамика дает возможность детям normally адаптироваться в обществе.

Данные многих исследователей показывают, что детям с ЗПР, во всех ее клинических проявлениях, можно помочь при определенной коррекционно-педагогической работе с ними [1].

Работая со сложным контингентом детей, педагог должен обладать профессиональными знаниями не только в области логопедии и дефектологии, но также хорошо знать и психологические особенности детей, проявлять терпение и любовь к детям, постоянно чувствовать гражданскую ответственность за успех их обучения, воспитания и подготовки к жизни и труду.

## ***Программа коррекционно-развивающей деятельности с детьми с задержкой психического развития***

Коррекционно-развивающая программа направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении Образовательной программы.

Коррекционно-развивающая программа обеспечивает выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и возможность освоения детьми с ОВЗ Образовательной программы и их интеграцию в образовательном учреждении; а, также, осуществляет индивидуально ориентированную психолого-медицинско-педагогическую помощь таким детям.

Составление коррекционно-развивающих программ является, чаще всего, самой проблемной и трудоемкой частью процесса подготовки всей необходимой для работы документации. Во-первых, именно потому, что и оформление, и содержание рабочей программы должно строго соответствовать определенным правилам. Во-вторых, потому что этот процесс ограничен жесткими временными рамками. В-третьих, даже если специалист имеет в наличии целый комплект рабочих программ, которые он разрабатывал несколько лет, и все равно приходится ежегодно их изменять, модифицировать, переделывать, подстраиваясь под новые стандарты, новые требования.

В программе отражены, прежде всего, целевые ориентиры конкретного образовательного учреждения. Основной целью рабочей программы является максимальная реализация специфики образовательного учреждения за счет планирования, организации и управления учебным процессом

Коррекционно-развивающая программа – это индивидуальный инструмент учителя-дефектолога, с помощью которого он определяет оптимальные и наиболее эффективные содержание, формы, методы, и приемы организации образовательного процесса в соответствии с определенными стандартом целью и результатами развития.

Теоретической и методологической основой программы являются: положение Л.С. Выготского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка и теория обучения и воспитания детей с нарушением развития (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова, Л.Б. Баряева, С.Г. Шевченко).

Образовательный процесс с детьми с ЗПР в дошкольном возрасте обеспечивается специальными программами. Используются специфические методы обучения, оптимально сочетаются словесные, практические и наглядные методы.

Реализация коррекционно-развивающей программы позволит создать оп-

тимальные условия для повышения эффективности образовательной работы и коррекционно-развивающего воздействия учителя-дефектолога, установления продуктивного взаимодействия с семьей дошкольника для максимального преодоления отставания в познавательном и речевом развитии.

Это достигается за счет комплексирования общеразвивающих дошкольных программ и всего комплекса коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога с учетом особенностей психофизического развития детей с ЗПР данного возраста.

Коррекционно-развивающая программа обеспечивает создание оптимальных условий для:

- развития эмоционально-волевой, познавательно-речевой, двигательной сфер у детей с ЗПР;
- развития позитивных качеств личности;
- коррекции недостатков психологического развития и предупреждение вторичных нарушений развития;
- формирование определенного круга представлений и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе.

Коррекционно-развивающая программа учителя-дефектолога учитывает состояние и уровень развития ребенка и предполагает обучение их по разным направлениям:

1. Ознакомление с окружающим миром и развития речи,
2. Формирование правильного звукопроизношения,
3. Обучение игровой деятельности и ее развития,
4. Ознакомление с художественной литературой,
5. Развитие элементарных математических представлений,
6. Подготовка к обучению к грамоте,
7. Трудовое, физическое и художественно-эстетическое восприятие и развитие.

Представленная программа носит коррекционно-развивающий характер. Она предназначена для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, принятых в дошкольное образовательное учреждение.

*Цель программы* – развитие познавательных процессов, коммуникативных навыков, формирование у детей знаний об окружающем мире и развитие элементарных математических представлений.

*Задачи:*

1. Всестороннее развитие всех познавательных процессов, преодоление недостатков познавательной деятельности с учетом возможностей, потребно-

стей и интересов дошкольников.

2. Осуществление ранней диагностики, определение путей профилактики и координации психических нарушений.

3. Подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы дефектолога в соответствии с программным содержанием.

Программа разработана в соответствии с ФГОС ДО, в ее основу заложены следующие принципы:

1. *Принцип системности* опирается на представление о психическом развитии как о сложной функциональной системе, структурной компоненты, которой находятся в тесном взаимодействии. Системность и комплексность коррекционной работы реализуются в учебном процессе благодаря системе повторения усвоенных навыков, опоры на уже имеющиеся знания и умения, что обеспечивает поступательное психическое развитие.

2. *Принцип развития* предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

3. *Принцип комплексности* предполагает, что устранение психических нарушений должно носить психолого-медицинско-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов ДОУ. Программа предусматривает полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов детского учреждения и родителей дошкольников.

4. *Принцип доступности* предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами.

5. *Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний* предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, каждые последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение программного содержания позволяет обеспечить высокое качество образования. Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами образовательной организации. В результате использования единой темы на занятиях дефектолога, воспитателя, педагога-психолога дети прочно усваивают материал и активно пользуются им в дальнейшем.

#### *Формы организации коррекционно-развивающей деятельности*

В процессе коррекционно-развивающей деятельности учитель-дефектолог работает в разных направлениях:

- диагностика;
- развивающая и коррекционная работа;
- просвещение участников УВП;

- консультирование.

### *Диагностика*

Цель: получение информации об уровне развития детей, выявление индивидуальных особенностей и проблем участников образовательного процесса.

Диагностика – это углубленное изучение детей на протяжении всего времени пребывания в учреждении, определение индивидуальных возможностей ребенка в ходе образовательного и воспитательного процесса, разработка рекомендаций педагогам и родителям по вопросам воспитания, обучения и развития.

Диагностика состоит из трёх этапов: первичной, промежуточной и итоговой диагностики.

– *Первичная диагностика*. На данном этапе происходит построение гипотезы диагностического обследования на основе целостного представления о ребенке, с привлечением сопровождающих его специалистов. Процедура обследования строится в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями, а также с учетом взаимодействия в диаде «взрослый-ребенок». Количество часов, затраченных на диагностику, зависит от индивидуальных особенностей ребенка.

– *Промежуточная диагностика* проводится в процессе реализации коррекционно-развивающих занятий и позволяет по мере необходимости вносить необходимые корректировки в коррекционную программу, учитывая динамику развития ребенка.

– *Итоговая диагностика* позволяет уточнить диагноз, резервные возможности и вероятностный прогноз развития ребенка и проводится в конце учебного года.

Участие ребенка в диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).

Результаты диагностики могут использоваться исключительно для решения образовательных задач, а именно:

- индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории);

- оптимизации работы с группой детей.

### *Развивающая и коррекционная работа*

Цель: создание условий для раскрытия потенциальных возможностей ребенка, коррекция и развитие познавательных процессов, в том числе речи.

Эта работа предполагает активное воздействие на процесс психического развития и формирования личности ребенка при сохранении его индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности дефектолога с педагогами и другими специалистами учреждения.

Формы организации дефектологических занятий: фронтальные, подгрупповые и индивидуальные.

*1. Фронтальные занятия:*

Фронтальные занятия характеризуются тем, что они проводятся одновременно со всеми детьми группы. При этом дети на фронтальных занятиях выполняют задания, одинаковые для всех.

На фронтальных занятиях работа направлена на ознакомление с окружающим, развитие элементарных математических представлений, речевое развитие.

*2. Подгрупповые занятия:*

На подгрупповых занятиях работа направлена на развитие высших психических функций, на расширение и обогащение словарного запаса, на отработку грамматических категорий. Проводится работа по развитию связной речи – на базе пройденного материала.

Каждое занятие учебного плана решает как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. Они определяются с учетом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей с ЗПР.

Соотношение этих задач, преобладание коррекционно-развивающего или воспитательно-образовательного компонента изменяется в зависимости от сроков пребывания детей в условиях группы и выраженности недостатков развития познавательной сферы и речи. Все задания для занятия подбираются в соответствии с темами занятий.

*3. Индивидуальная форма работы* является наиболее эффективной для детей с ЗПР, продолжительность занятий составляет 10-15 минут.

Индивидуальные занятия направлены на развитие высших психических функций, формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение и расширение словарного запаса, отработку лексико-грамматических категорий. Последовательность устранения выявленных дефектов звукопроизношения определяется индивидуально, в соответствии с речевыми особенностями каждого ребенка и индивидуальным перспективным планом. Постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех анализаторов. Внимание детей обращается на основные элементы артикуляции звуков в период первоначальной постановки, которая является лишь одним из этапов изучения нового звука. Частные приемы коррекции определяются и детализируются в зависимости от состояния строения и функции артикуляционного аппарата. При закреплении артикуляции последовательность позиций звука от наиболее благоприятной для произнесения наименее благоприятной, от легкой к трудной

устанавливается логопедом с учетом особенностей артикуляционной базы родного языка.

Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается таким образом, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и способствовал развитию связной речи.

В процессе организации коррекционно-развивающей деятельности последовательность предъявления тем и количество часов на каждую изучаемую тему могут варьироваться в зависимости от усвоения материала обучающимися.

Продолжительность фронтальных и подгрупповых занятий с детьми в рамках коррекционно-развивающей работы зависит от возрастной категории детей и составляет 20-30 минут.

Каждое занятие включает в себя игры и упражнения из разных разделов. Их сочетание и последовательность определяется дефектологом, который учитывает уровень интеллектуального развития детей. Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Такая смена видов деятельности детей внутри каждого занятия позволяет несколько увеличить длительность привычного занятия.

### *Просвещение*

Цель: создание условий для повышения компетентности педагогов, администрации и родителей, а именно:

- актуализация и систематизация имеющихся знаний;
- включение имеющихся знаний в структуру деятельности.

Просветительская работа охватывается в основном групповыми формами воздействий. Прежде всего, это лекции, диспуты с организацией дискуссий, семинары, родительские встречи. Данные формы просветительских воздействий построены с учетом возможностей монологического, диалогического и группового общения. Тематическое содержание просветительской работы определяется как по запросам участников УВП, так и по инициативе специалиста.

Наряду с вербально-коммуникативными средствами в просвещении широко используется и невербальные средства. В условиях образовательной организации они могут быть представлены стеновой информацией, специально оформленными брошюрами, памятками и распечатками рекомендательных текстов.

### *Консультирование*

Это направление предполагает оказание помощи педагогам и родителям обучающихся образовательного учреждения в вопросах воспитания, развития и обучения ребенка, подготовку и включение родителей в решение коррекцион-

ных задач.

Учителем-дефектологом разрабатываются рекомендации родителям и педагогам в соответствии с возрастными и индивидуально-типологическими особенностями детей, состоянием их соматического и психического здоровья. Кроме этого, учитель-дефектолог разрабатывает годовое перспективное планирование работы (Таблица 1)

**Таблица 1**

**Годовое перспективное планирование работы учителя-дефектолога  
с детьми 5–7 лет**

№ п/п	Лексическая тема	Наименование образовательной деятельности	Развитие познаватель- ных процессов
Сентябрь			
1.	Обследование		
2.	Обследование		
3.	Детский сад	Соотнесение числа и количества. Цифра 1. Геометрическая фигура круг	Выделение признака по цвету. Рассмотри и запомни картинку
4.	Ранняя осень. Деревья	Сравнение предметов. Понятие «сверху», «снизу»	Нарисуй фигуру. Продолжи ряд
Октябрь			
5.	Овощи	Знакомство с образованием и составом числа 2. Признаки предметов	Зашумленные предметы, вкладыши. Обведи нужным цветом
6.	Овощи	«Овощи». (стр.15) Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Назови лишнюю картинку». «Какое слово нужно убрать»
7.	Фрукты	«Фрукты» (стр. 21). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	Домино-вкладыши. «Кого больше (меньше)?» «Чего не хватает?»
8.	Ягоды	«Ягоды» (стр.27). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Запомни названия и выложи картинки в таком же порядке»
Ноябрь			
9.	Деревья	«Осень. Деревья» (стр.34). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Простые аналогии». «Продолжи ряд» (по цвету)
10.	Бытовые приборы. Инструменты	«Приборы в нашем доме» (стр.50). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева.	Подбери по цвету (соотнесение). «Предметы и контуры»
11.	Посуда	«Посуда. Продукты питания» (стр.188). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Нарисуй дорожку красным или синим цветом». «Сложи картинки».
12.	Мебель	«Цель предметов» (стр.62). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева	«Какое число пропущено?»
13.	Поздняя осень.	«Поздняя осень» (стр. 55). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А.	«Назови лишнюю забаву»

		Пушкарева.	
<b>Декабрь</b>			
14.	Одежда	«Знаешь ли ты цвета» (стр.98). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева	«Догадайся, что это?» (разрезные картинки). «Воздух-вода».
15.	Обувь	«Обувь» (стр. 118). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева	«Сложи картинки». «Назови лишний предмет»
16.	Зима	«Зима» (стр.83). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Простые аналогии». «Заплатки».
17.	Новый год	«Новый год» (стр.86). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук	«Что забыл нарисовать художник?»
<b>Январь</b>			
18.	Транспорт	«Транспорт» (стр. 101). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук	«Назови части суток по порядку от заданного».
19.	Зимующие птицы	«Зимующие птицы» (стр. 59). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Выделение лишнего», «Что вчера, что сегодня?».
20.	Домашние животные	«Домашние животные» (стр. 65). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Выделение лишнего». «Выложи серию сюжетных картинок и составь рассказ
<b>Февраль</b>			
21.	Дикие животные	«Дикие животные» (стр.40). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Нелепицы». «Кто чем питается». «Где чей хвост?»
22.	Профессии	«Профессии» (стр. 123). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Нелепицы». «Четвёртый лишний».
23.	День Защитников Отечества	«Защитники отечества» (стр.131). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	Пересчёт геометрических фигур. «Что изменилось?»
24.	Семья	«Семья» (стр. 139). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	Дорисуй. Запомни фигуры.
<b>Март</b>			
25.	8 Марта	«Мамин день» (стр.142). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук	«Выполнни инструкцию»
26.	Весна	«Весна» (стр.134). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Подбери по цвету». «Продолжи ряд геометрических фигур»
27.	Перелетные птицы	«Перелетные птицы» (стр.56). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Отгадай загадки по описанию». «Составь рассказ по серии картинок». «4-лишний»
<b>Апрель</b>			
28.	Домашние птицы	«Домашние птицы» (стр.73). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Дорисуй, чего не хватает». Кубики Коса.
29.	Комнатные растения	«Комнатные растения» (стр.167). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкарева	Таблица Шульте. «4– лишний»

30.	Насекомые	«Насекомые» (стр.179). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Времена года». «Предметы и контуры». «Что пропало?»
31.	Дом, улица, город	«Город. Адрес» (стр.199). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук	«Аналогии». «Заплатки».
32.	Правила дорожного движения	«Правила дорожного движения» (стр.106). Научите меня говорить правильно. О.И. Крупенчук.	«Причинно-следственные связи». «Составь рассказ по серии картинок». «4-лишний»
Май			
33.	День Победы	«День победы» (стр. 158). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкирева.	«Назови по порядку».
34.	Цветы, луга, сада	«Садовые цветы» (стр. 144). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкирева.	«Сравнение». «Найди сходства и отличия»
35.	Рыбы.	«Рыбы» (стр.163). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкирева	«Выделение существенного признака». «Игры с прищепками»
36.	Скоро лето	«Признаки лета» (стр.161). Ознакомление с окружающим миром. И.А. Морозова, М.А. Пушкирева.	«Выложи серию сюжетных картинок и составь рассказ»

### **Используемая литература**

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – М., 1994. – 216 с.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М., 1973. – С.47-56
3. Дети с задержкой психического развития. / Под ред. Власовой Т.А, Лубовского В.И., Цыпиной Н.А. М., 1984. – 256 с.
4. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей. – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
5. Цветкова Л.С. Концептуальный аппарат нейропсихологии детского возраста /Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста /Под ред. Л.С. Цветковой. М., 2001., с. 12.

### **Коррекция и развитие сенсорно-перцептивной сферы дошкольников с задержкой психического развития**

**Лазарева Наталья Николаевна,**  
СОГБОУ «Центр диагностики и консультирования», г. Смоленск

Сенсорно-перцептивное развитие ребенка с задержкой психического развития имеет важнейшее значение, обусловленное тем, что полноценное восприятие окружающего мира является основой познавательного развития в целом.

На сегодняшний день клинико-психологическая картина задержанного развития как одного из вариантов нарушенного развития достаточно подробно представлена в исследованиях (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук, и др.). В работах отечественных и зарубежных авторов даны классификация и типология детей с задержкой психического развития, определены механизмы диагностики, разрабатываются интегративные подходы к их обучению (К.С. Лебединская, Н.Ю. Борякова, У.В. Ульянкова, С.Г. Шевченко и др.). В исследованиях обращается внимание на то, что психофизическое развитие детей с задержкой психического развития отличается от такового у детей в норме. У них не сформированы сенсомоторные, интеллектуальные, речевые, эмоциональные предпосылки к различным видам деятельности.

В психолого-педагогической литературе отмечается, что у детей с задержкой психического развития (ЗПР) наблюдается существенное недоразвитие функционирования и слаженности в работе зрительного, слухового и тактильно-кинестетического анализаторов, что составляет основу сенсорно-перцептивного развития детей (Н.А. Бернштейн, Е.П. Ильин, В.П. Озеров, и др.).

Сенсорно-перцептивную сферу человека составляют ощущение и восприятие, как психические процессы, имеющие свою структуру, характеристики, ход онтогенетического развития. Данные процессы являются основой всей высшей психической деятельности человека, что обуславливает их важность и значимость, тем более в развитии детей. Целостное восприятие – важное условие правильной ориентировки в окружающем предметном мире. Нарушение поисковой функции и замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации ведут к неполному, нестойкому и не всегда правильному узнаванию предъявляемого материала.

Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве очень велико. Этот возраст является сензитивным для сенсорно-перцептивного развития, т.е. наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире, формирования ориентировочных реакций и накопления приемов исследования и изучения свойств и явлений окружающего мира.

У детей с задержкой психического развития могут отмечаться такие особенности восприятия как, замедленность восприятия и переработки информации; снижение активности восприятия; недостаточная полнота и точность восприятия; недостаточная целенаправленность; низкий уровень аналитического восприятия; нарушения зрительно-моторная координации; материал ребенком с задержкой психического развития воспринимается поверхностно. Задержка психического развития ребенка характеризуется

недостаточностью и фрагментарностью представлений об окружающем мире, основными причинами которых являются нарушение таких свойств восприятия, как предметность и структурность. А также наличием неполноценности тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственных и временных нарушений, недостаточностью планирования и выполнения сложных двигательных программ.

Задержка психического развития, как нарушение развития может быть вызвана как органическими факторами, так и психологическими. Так ЗПР органического генеза становится причиной искажений в формировании процессов восприятия. Ребенок рождается на свет с готовыми органами чувств: глаза, уши, нос, рот, кожа. Однако это только предпосылки для восприятия окружающего мира. Его необходимо научить рассматривать, вслушиваться, ощупывать, вдыхать запахи, а главное – выработать умение определять соотношение воспринимаемых характеристик с сенсорными эталонами. Дети с задержкой психического развития затрудняются в использовании тех возможностей восприятия, которые у них существуют.

Развитие сенсорно-перцептивной сферы у детей с ЗПР проходит те же этапы, имеет те же свойства и физиологическую основу, что и у нормально развивающихся сверстников, но при этом обладает рядом специфических свойств: занимает более продолжительное время в онтогенезе, характеризуется разрозненностью сенсорных представлений, недостаточностью процесса формирования сенсорных эталонов и, следовательно, нуждается в целенаправленной коррекционно-развивающей помощи.

В коррекционной работе первостепенное значение приобретает осуществление полисенсорного подхода, что предполагает опору на максимально возможное количество анализаторов при ознакомлении с новым объектом или явлением.

Таким образом, основная цель коррекции и развития сенсорно-перцептивной сферы дошкольника состоит в том, чтобы научить ребенка воспринимать окружающий мир во всем богатстве его красок, запахов, звуков, помочь ему овладеть множеством практических действий, которые пригодятся в повседневной жизни. Это направление включает стимуляцию деятельности зрительного, слухового, тактильного, вкусового и обонятельного анализаторов. Эта работа включает развитие восприятия и формирование представлений о свойствах предметов, т.е. последовательное и планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой человечества. Сенсорная культура опирается на усвоение сенсорных эталонов, которые выделены для всех пяти органов чувств (цвета спектра, геометрические фигуры, фонемы родного языка, шкала музыкальных звуков и др.). Усвоение сенсорного эталона – это далеко не только

правильное его называние, но и использование в качестве мерки для оценки свойств других предметов, т.е. допускается его знание в пассивном словаре и активное использование в предметно-практических действиях.

Последовательное ознакомление детей с разными видами сенсорных эталонов и их систематизация – одна из основных задач сенсорного воспитания дошкольников. Выработка представлений об эталонных разновидностях свойств происходит в тесной связи с обучением детей рисованию, лепке, конструированию, музыке, то есть с теми видами деятельности, которые выдвигают перед восприятием ребенка все более сложные задачи и создают условия, способствующие усвоению сенсорных эталонов.

Формирование сенсорных эталонов может осуществляться по трем основным стратегиям:

1. Организация поиска эталона, идентичного заданному образцу. Ребенок ищет заданный элемент в системе эталонов по образцу, находящемуся в поле зрения (или в пределах досягаемости). Педагог обучает ребенка осуществлять движение по системе сенсорных эталонов, представленных в ряду или матрице.

2. Организация поиска эталона по представлению (мнемическому образу). Педагог показывает ребенку образец, просит его запомнить, а затем убирает образец из поля зрения. От ребенка требуется найти заданный эталон, опираясь на мнемический образ.

3. Формирование устойчивой связи между эталоном и словом. Подготовительный этап – называние объектов и их свойств. Затем организуется поиск эталона по его названию, по словесному описанию.

В дошкольном возрасте в процессе сенсорного воспитания внимание детей акцентируется на восприятие формы, цвета, величины, звука, вкуса, качества поверхности. Эти свойства имеют определяющее значение для формирования представлений о предметах и явлениях окружающей действительности.

На начальном этапе работы с детьми, испытывающими трудности в процессе восприятия, очень важно объяснить способы действия: как надо рассматривать, вслушиваться, сравнивать, припоминать и т. д., и направлять деятельность детей на самостоятельное использование этих способов применительно к разному содержанию.

Сенсорные действия разнообразны и многочисленны. Это рассматривание, ощупывание, выстукивание, обнюхивание, облизывание, прокатывание и т. п. Крайне важно, чтобы в дошкольном возрасте и первые годы школьного обучения были сформированы основные перцептивные действия. Одновременно с развитием перцептивных действий формируются и основные умственные операции: анализ объектов; сравнение (по форме, размеру, величине, цвету) обна-

ружение одинаковых свойств у разных объектов и нахождение разных качеств у родственных объектов; формирование обобщенных способов обследования посредством перцептивных действий (увидел, услышал, потрогал, попробовал – узнал).

Коррекцию и развитие сенсорно-перцептивных процессов следует осуществлять в тесном единстве с психомоторным развитием. Например, чтобы взять предмет одной рукой, ребенок должен быть уже «моторно-готовым» к этому. Если он не может схватить предмет, то не сможет и ощутить его. Только при бимануальном (двумя руками) ощупывании предмета происходит его пространственное изучение.

В свою очередь развитие моторики обеспечивает развитие других систем. Для того чтобы эффективно определять форму, объем и размер предмета, ребенок должен иметь хорошо развитые скоординированные движения мышц обеих рук, мышц глаз и мышц шеи.

Таким образом, можно выделить следующие основные задачи сенсорно-перцептивного развития детей с ЗПР в дошкольном возрасте:

- совершенствовать чувственный опыт детей, формировать перцептивную деятельность;
- формировать точные и координированные движения, учитывая форму и величину предметов, при их захвате;
- знакомить с разными способами обследования предметов и объектов (примеривание, прикладывание, наложение и т.п.);
- формировать эталонные представления о цвете, форме, величине, громкости звучания, тактильных свойствах предметов и т.д.;
- учить классифицировать предметы согласно заданному признаку;
- стимулировать речевое сопровождение собственных предметных действий.
- повышать интерес к исследовательской деятельности.

Современные психолого-педагогические направления коррекции и развития сенсорно-перцептивных процессов предполагают использование специально организованной сенсорной среды и механизмов сенсорной интеграции, т.е. активное подключение движений в коррекционный процесс.

Особая организованная среда, стимулирующая сенсорно-перцептивное развитие, перешла в отечественную практику коррекционной работы из Нидерландов, где впервые были организованы комнаты «Снузлен» (голл. – осознание жизни, стимуляция красотой). Современные сенсорные комнаты – это определенным образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами. Кроме того, технология сенсорной интеграции, направленная на стимуляцию работы анализаторов в условиях

координации различных органов чувств, позволяет совершенствовать процесс коррекции сенсорно-перцептивной сферы. Если полисенсорный подход условно можно рассматривать как развитие органов чувств в статике, то этот метод является динамическим: зрительные, слуховые, тактильные ощущения и представления возникают в процессе движения, когда ребенок раскачивается на качелях или гамаке, лазает по канату или гимнастической стенке, стоит на балансировочной доске. При этом перед ним ставится определенная цель: собрать разбросанные предметы в одну (две) корзины или найти буквы, необходимые для составления заданного слова, которые распределены по всей площади комнаты; составить упорядоченный ряд, нарисовать что-либо, воспроизвести звучание предмета в условный момент. На основе этого метода можно создавать разные варианты увлекательных игр в достаточно интенсивном темпе движения, которые требуют значительного зрительного и слухового внимания, высокой концентрации и координации всех функций.

Таким образом, целенаправленный процесс сенсорно-перцептивного развития должен охватывать ощущения всех модальностей и восприятие всех видов, то есть – носить комплексный характер. В условиях нормативного развития ребенка сенсорное развитие осуществляется повседневной жизни: в процессе игр и общения, обогащение чувственного опыта ребенка происходит постоянно через восприятие целого комплекса различных свойств и сторон явлений общественной жизни, природы, мира вещей. В ситуации задержанного развития, обусловленного различными факторами самостоятельное усвоение ребенком сенсорной культуры затруднено. Возникает необходимость использования целенаправленных коррекционно-развивающих мероприятий.

### **Используемая литература**

1. Борякова Н.Ю. // Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития // URL: <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati1.html> (дата обращения: 15.11.2017 г.)
2. Запорожец А. В. Развитие восприятия и деятельность // URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1466.html> (дата обращения: 12.11.2017).
3. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
4. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. Дубна.: Феникс +, 2002. – 320 с.
5. Общая психология: в 7 томах /под ред. Б.С. Братуся/ Том 2. Ощущение и восприятие / А.Н. Гусев. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.

## **Из опыта работы кружка «Город мастеров»**

**Филиппенкова Вера Ивановна,**  
СОГБОУ «Центр диагностики и коррекции», г. Смоленск

Многие специалисты утверждают, что развитие интеллектуальных и мыслительных процессов у детей необходимо начинать с развития движения рук, пальцев кистей рук. Доказано, что это связано с тем, что развитию руки принадлежит важная роль в формировании головного мозга, его познавательных способностей, становлению речи. Значит, чтобы развивался мозг ребенка, необходимо тренировать руки. Развитие навыков мелкой моторики важно ещё и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений руки и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Как педагог со стажем, я поддерживаю это утверждение, тем более, имея опыт работы с дошкольниками в кружках по ручному труду.

В нашем государстве есть особые дети, которые имеют различные отклонения в развитии. Таких детей принято называть – дети с особыми образовательными потребностями или дети с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности (ОВЗ).

Так кто же на самом деле ребенок с ОВЗ?

Это ребенок, имеющий физические или психические недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ.

И эта категория детей чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, дети с задержкой развития, речи (заякания, ЗРР).

С такой категорией дошкольников работает «Центр диагностики и консультирования» в Смоленске. Для того, чтобы дети, обучающиеся в «Центре» имели возможность больше заниматься ручным трудом, Изодеятельностью и развивать руки, был организован кружок художественной направленности «Город мастеров». Основной вид деятельности членов кружка – разные виды продуктивной художественной деятельности: рисование, лепка, изготовление поделок из природных и бросовых материалов (отходы швейного производства, втулки от туалетной бумаги, пластиковые бутылки и т.д.). Работая руками, дети изучают свойства различных материалов, с которыми работают, развиваются мелкую моторику, творческое и дивергентное мышление. Все это позволяет им проявлять свою индивидуальность.

Целью кружка «Город мастеров» является ознакомление детей с

различными видами ручного труда, приобщение к художественной культуре и развитие творческих способностей через различные техники мастерства создания поделок. Кружок является прототипом любимого одноименного советского фильма, где каждый житель Города уникален. Дети поэтапно овладевают различными техниками мастерства. Движение идет от простого к сложному. От простого склеивания бумаги – к технике оригами; от вырезания геометрических форм – к изготовлению новогодних снежинок. Каждое занятие – это знакомство с новой техникой изготовления поделок.

Именно с первого занятия закладываются доверительные отношения между педагогом и обучающимися. Программа кружка строится с учетом пожеланий детей.

На занятиях кружка предусматривается решение следующих задач:

- формировать общую культуру воспитанников путем вовлечения их в творческий процесс и приобщения к ценностям мировой культуры;
- способствовать развитию познавательной, эмоционально-волевой и коммуникативной сфер личности дошкольников;
- расширять кругозор и словарный запас;
- развивать мелкую моторику и навыки работы с различными материалами;
- формировать интерес к изобразительной деятельности;
- способствовать стабилизации психоэмоционального состояния обучающихся через творческое самовыражение, а также посредством использования театрализованной деятельности.

*Обучающие задачи:*

- учить практическим приемам и навыкам ручного мастерства (работа с тканью, бумагой, кожей, природными материалами);
- формировать представление о видах различных материалов;
- формировать представление о создании поделок;
- учить создавать поделки;
- формировать представление о геометрических формах.

*Развивающие задачи:*

- развивать творческие способности, фантазию и воображение, образное мышление, используя игру цвета и фактуры, нестандартных приемов и решений в реализации творческих идей;
- развивать личностные качества и навыки самоконтроля и самооценки;
- развивать мелкую моторику рук.

*Воспитательные задачи:*

- прививать любовь к ручному труду;

- воспитывать чувство ответственности и самостоятельности;
- воспитывать любознательность и сообразительность;
- формировать эмоционально-ценное отношение к окружающему миру через художественное творчество, восприятие духовного опыта человечества – как основу приобретения личностного опыта и само созидания.

*Коррекционные задачи:*

- способствовать формированию и коррекции сенсорных эталонов;
- корректировать и развивать графомоторные навыки;
- способствовать коррекции дефицитарных функций и процессов.

В процессе занятий у обучающихся развивается восприятие, мышление, мелкая моторика, зрительно-двигательная координация, внимание, память. Интенсивно развивается речь, обогащается словарный запас, формируется грамматический строй речи. Дети привыкают работать в команде, создавая коллективные панно, поделки. Ребенок с ОВЗ в точной последовательности выполняет задание, особенно при составлении тематических коллективных композиций, т.е. при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Это социализирует детей, развивает чувство взаимопомощи, взаимовыручки, что очень важно для будущей жизни в социуме. Достижение единства представлений и трудовых навыков лежит в основе гармонической социализации ребенка с ОВЗ.

Бумага, кожа, ткани, природные материалы – доступные для детей универсальные материалы нашли широкое применение в работе кружка «Город мастеров». Очень привлекает детей возможность поиграть с поделкой, выполненной своими руками, использовать в театрализованных представлениях, в оформлении музыкального зала, в качестве подарка на день рождения, к праздникам своим родителям и друзьям. Таким образом, дошкольникам прививаются добрые традиции, прививаются этические нормы поведения, чувство патриотизма. Через различные действия с материалами с применением различных способов и приемов, дети учатся эстетически осмысливать образы знакомых предметов, подчеркивать красоту и колоритность внешнего облика в преобразованной форме. Такая деятельность имеет большое значение в развитии творческого воображения ребенка, его фантазии художественного вкуса, аккуратности, умения бережно и экономно использовать материал, намечать последовательность операций, активно стремиться к получению положительного результата, содержать в порядке свое рабочее место.

## **Модель организации методической службы для педагогов, работающих с дошкольниками с нарушенным слухом**

*Вознесенская Людмила Степановна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»*

Методическая служба ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» имеет свои особенности: в нём функционируют три отделения (дошкольное, школьное, центр дистанционного образования). Так как методика работы с детьми в отделениях значительно отличается друг от друга, методическая работа с педагогами в каждом отделении ведётся самостоятельно. Педагогические советы, конференции, семинары по некоторым вопросам – общие.

Новые требования к дошкольному образованию, профессиональный стандарт педагога, мало разработанный опыт построения методической службы в коррекционном учреждении для дошкольников с нарушенным слухом, требования родительской общественности в повышении качества образования, заставил работать над совершенствованием системы методической службы в дошкольном отделении.

Работая над созданием модели методической службы определили **цель** – развитие творческих способностей педагогов; потребности к постоянному развитию и преобразованию профессиональной компетенции; повышение качества дошкольного образования.

**Задачи:** – совершенствование управленческих функций для развития методической службы в дошкольном отделении;

– обеспечение теоретической, психологической, методической поддержки воспитателей, узких специалистов;

– создание условий для повышения профессиональной компетенции, роста педагогического мастерства и развития творческого потенциала каждого педагога;

– проведение мониторинговых и аттестационных процедур для объективного анализа развития дошкольного отделения.

Наметили, что в методической работе с кадрами должно прослеживаться как общее начало, так и специфическое (характерное для специализированного учреждения).

**К общему отнесли:**

- выстраивание системы методической работы по отношению к педагогическому коллективу. Методическая работа решает задачи формирования коллектива единомышленников.

- выстраивание системы методической работы по отношению к конкретному педагогу. Методическая работа нацелена на обогащение знаний педагога, развитие у него мотивов творческой деятельности, на обобщение и распространение передового педагогического опыта
- выстраивание системы методической работы по отношению к общей системе непрерывного образования. Методическая работа предполагает творческое осмысление нормативно-правовых документов, внедрение достижений науки и передовой практики в педагогическую деятельность.

**К специальному отнесли:** – повышение квалификации по специальной педагогике и психологии (курсы переподготовки по специальности «Дефектология», самостоятельное изучение литературы по дефектологии и т. п.);

– разработку тем по самообразованию; изучение педагогами вопросов по дошкольной сурдопедагогике;

– овладение новыми технологиями в области сурдопедагогики (школа педагогического мастерства под руководством учителей-дефектологов).

В дошкольном отделении была создана следующая модель методической службы:

Во главе методической службы дошкольного отделения стоит заместитель директора по учебно-воспитательной работе (дошкольное образование). Он руководит методической службой.

Методический совет – разрабатывает стратегию преобразований, обеспечивает деятельность всех структурных подразделений методической службы, устанавливает внешние связи; определяет наиболее эффективные направления деятельности методической службы.

МО педагогов дошкольного образования – является структурной единицей методического объединения всех педагогов образовательной организации, создано для профессионального взаимодействия педагогов дошкольного образования с целью оказания реальной, действенной помощи всем членам коллектива дошкольного отделения.

Постоянная рабочая группа по разработке адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования – профессиональное объединение педагогов, созданное для анализа примерных образовательных программ, написания и внесения последующих корректив в адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования для слабослышащих детей.

Временные творческие микрогруппы – добровольное профессиональное объединение педагогов, заинтересованных во взаимном творчестве, изучении, разработке, обобщении материалов по заявленной теме с целью поиска оптимальных путей развития изучаемой темы для непосредственной работы со слав-

бослышащими детьми.

ПМП(к) – форма взаимодействия специалистов образовательной организации, объединяющихся для психолого-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии; курирует коррекционно-развивающую деятельность педагогов.

Экспертная группа подготовки к аттестации – оказывает помощь в оформлении аттестационных документов; проводит экспертизу.

Инновационная площадка – создана для организации непрерывного процесса обучения с помощью информационных технологий обучения детей дошкольного возраста с нарушенным слухом, разработки электронного курса по развитию речи и ознакомлении с окружающим миром.

Структурным подразделениям методической службы присущи следующие функции:

- **информационно-аналитическая**: осуществляют: МО педагогов ДО, методический совет, заместитель директора по УВР (дошкольное образование);
- **прогностическая функция**: осуществляют МО педагогов ДО, методический совет, заместитель директора по УВР ДО;
- **проектирующая (планирующая) функция**: осуществляют методический совет, заместитель директора по УВР ДО, постоянная рабочая группа по разработке АОП ДО;
- **организационно-методическая**: осуществляют: МО педагогов ДО, методический совет, заместитель директора по УВР, инновационная площадка, временные творческие микрогруппы;
- **консультативная функция**: осуществляют: заместитель директора по УВР ДО, ПМП(к);
- **экспертная функция** методический совет, заместитель директора по УВР (дошкольное образование); экспертная группа;
- **контролирующая функция**: осуществляют МО педагогов, заместитель директора по УВР ДО.

Общекультурная, социально-психологическая, этическая и правовая подготовка кадров; совершенствование профессионального мастерства по дошкольной сурдопедагогике, информационно-коммуникационным технологиям и дистанционному образованию осуществляются через **разнообразные формы методической работы с кадрами** (традиционные и инновационные).

**Традиционные** (педагогический совет, консультации, семинары, семинары-практикумы, открытые просмотры образовательной, коррекционной работы и их анализ, самообразование и т. п.)

**Инновационные** (круглый стол, вебинары, мастер-классы, методическая неделя, школа педагогического мастерства.)

**Круглый стол** – это одна из форм общения педагогов или родителей. Традиционно проводятся «круглые столы» на тему «Преемственность дошкольного отделения, школы и семьи – основа сотрудничества и партнёрства в подготовке будущих первоклассников».

**Мастер-класс** – это средство передачи педагогом-мастером концептуальной и практической сторон собственной педагогической системы, например, мастер-класс по изготовлению народной куклы-самоделки в рамках распространения передового педагогического опыта «Нравственно-патриотическое воспитание слабослышащих дошкольников посредством народного фольклора».

**Вебинары** – это форма, которая характеризуется широким использованием Интернета. Интернет – неограниченный ресурс для повышения квалификации, самообразования, обогащения профессионального опыта педагогов.

**Школа педагогического мастерства** – способствует расширению знаний, умений в области специальной педагогики и психологии у педагогов дошкольного образования и родителей (законных представителей) слабослышащих детей с учётом дифференцированного подхода к уровню их педагогического мастерства.

**Методическая неделя.** Основная цель методической недели – систематизировать знания педагогов по определённой теме, передача передового педагогического опыта, привлечения всех специалистов дошкольного образования к работе по единой теме. Были проведены методические недели на темы: «Духовно-нравственное воспитание в системе коррекционного дошкольного образования в контексте ФГОС ДО», «Системно-деятельностный подход в работе с дошкольниками с нарушенным слухом».

Мало использовать разные формы работы с педагогическим коллективом для реализации ранее описанного содержания методической службы, важно сделать так, чтобы каждый педагог был активным, заинтересованным участником работы на различных мероприятиях.

Методы активизации педагогических кадров, позволили добиться наибольшей заинтересованности и активности педагогов на различных мероприятиях.

#### **Работа с инструктивно-директивными документами.**

Педагогам предлагалось заранее познакомиться с тем или иным, документом (ФГОС ДО), проанализировать свою работу, найти недостатки, продумать, как их можно устраниить.

Использование **различных ситуаций** на консультациях, семинарах и других формах работы, которые надо разрешить.

#### **Обсуждение двух противоположных точек зрения.** Ведущий предлага-

ет к обсуждению две точки зрения на одну и ту же проблему. Педагоги высказывают своё отношение, обосновывая его.

**Решение педагогических кроссвордов и перфокарт** помогает уточнить знания педагогов по конкретной теме, развивает их кругозор, влияет на качество работы с детьми.

**Анализ детского поведения.** Ведущий готовит материал о проблемных детях. Педагоги анализируют, оценивают, дают конкретные рекомендации в помощь педагогу, работающему с этими детьми.

**Метод проектов** объединяет людей в группы, команды единомышленников, что положительно влияет на развитие личностного потенциала каждого педагога и имиджа ОУ в целом.

**Критериями эффективности работы методической службы дошкольного отделения стали:**

- *положительная динамика оценки деятельности педагогов дошкольного образования со стороны родителей (законных представителей).*
- *отсутствие отрицательной динамики в состоянии здоровья воспитанников;*
- *заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях* (участие в работе инновационной площадки – 100%);
- *повышение уровня квалификации педагогов дошкольного образования* (20%)
- *формирование ключевых профессиональных компетенций (общий процент увеличился).*

**Раздел 2.**  
**Особенности обучения и воспитания детей с ОВЗ**  
**в условиях общеобразовательной школы**

**2.1. Актуальные вопросы и практики в преподавании предметов естественно-математического цикла**

**Использования дидактических игр в процессе решения текстовых задач на занятиях с детьми с патологией зрения**

*Новикова Людмила Николаевна,  
СОГБОУ «Краснинская средняя  
школа-интернат для обучающихся с  
ограниченными возможностями здо-  
ровья»*

На сегодняшний день одним из главных направлений современного образования является образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). При этом учителю необходимо создать такие условия, чтобы учащиеся чувствовали себя комфортно.

Специфика обучения детей с нарушением зрения состоит в том, что у школьников ограничено зрительное восприятие окружающего мира или вовсе отсутствует, есть затруднения в формировании представлений и понятий, в способах предметно-практической деятельности, в особенностях социальной коммуникации, что существенно влияет на весь процесс обучения, развития и формирования личности.

В связи с этим одной из актуальных проблем обучения математике детей с патологией зрения является поиск эффективных форм, методов и средств обучения.

Успешность овладения лицами с патологией зрения различными видами деятельности: предметной, игровой, трудовой, учебной – зависит от высокого уровня развития наглядно-образных представлений, пространственного мышления, пространственной ориентировки [2]. При обучении таких младших школьников важно уделить особое внимание подбору различных видов учебно-практических заданий: упражнения на формирование способов зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств.

Исходя из проблемы нашей работы, нас интересует вопрос об организации работы с младшими школьниками с патологией зрения на уроке математики при изучении темы: «Текстовые задачи», так как арифметическая задача – одна из центральных тем начального образования.

Одной из причин затруднения работы учащимися над задачей, является

отсутствие представления о ситуации задачи. Поэтому очень важно помочь учащимся представить жизненную ситуацию, научить правильно читать задачу, выделять численные данные, вопрос задачи, усвоить содержание задачи» [1].

При работе над учебным материалом с детьми с патологией зрения мною используются дидактические игры.

Дидактическая игра как метод обучения представляет собой связь учебной задачи и интерес детей к игровой ситуации, в которой обучение происходит более осознанно.

В ходе игры решаются многие универсальные учебные действия, поддерживая и усиливая интерес обучающихся как к учебному предмету, так и к познанию окружающего мира.

Используя дидактические игры при решении текстовых задач, я заметила, что дети не только стали меньше бояться приступать к решению более сложных задач, но и с легкостью находить несколько вариантов их решения.

Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся:

1. **Игры-путешествия.** Цель игры-путешествия – усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.

2. **Игры-поручения.** Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать.

3. **Игры-предположения.** Иногда началом такой игры может послужить картинка, задание, задача, проблема. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создаётся ситуация, требующая осмыслиения последующего действия.

4. **Игры-загадки.** Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровать. Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопроса или заканчивается им. Главной особенностью загадок является логическая задача. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

5. **Игры-беседы.** В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей друг с другом. Игра-беседа воспитывает умение слушать и слышать вопросы учителя, вопросы и ответы детей, умение сосредоточивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение.

Приведём примеры дидактических игр:

1. А сегодня, когда я шла к тебе на урок, мне повстречался один весёлый

герой сказки, которого, я уверена, ты очень хорошо знаешь. Он передал тебе большой конверт, но попросил вручить его только после того, как отгадаешь загадку о нём:

Деревянный озорник  
Из сказки в нашу жизнь проник.  
Любимец взрослых и детей,  
Смельчак и выдумщик затей,  
Проказник, весельчак и плут.  
Скажите, как его зовут?

Правильно! Молодец! Этот весёлый человек герой сказки «Золотой ключик» и зовут его Буратино.

Теперь самое время вскрыть конверт, который передал мне Буратино.

(Учащийся вскрывает конверт и читает письмо)

«Дорогой друг! Я рад, что ты знаешь сказку «Золотой ключик». Хочу обратиться к тебе за помощью. Мальвина дала мне задания собрать пазл и узнать на сколько лет черепаха Тортила старше меня. Но вот беда, тут пазлов больше, чем на большой карте, которую Мальвина мне дала. На каждом пазле задача, которую мне нужно решить. А так, как я не хожу в школу и умею считать только до 5, то прошу помочь мне решить эти задачи! Заранее вам благодарен! Желаю удачи! Твой Буратино».

(В специальном конверте учащемуся предлагается 4 карточки и большая карта, на которой всего 2 вырезки под карточки. Ученик достаёт из конверта карточку, решает задачу и накрывает ею соответствующий ответ. 12 36 Карточки накладываются лицевой стороной вниз. Учащийся получает ответ 300.

*Карточка 1*

В первой корзине 100 мандаринов, а во второй в 2 раза больше, сколько мандаринов в двух корзинах?

*Карточка 2*

На столе стоит две вазы, в одной из которых 15 ромашек, а во второй на 3 меньше. Сколько ромашек во второй вазе?

*Карточка 3*

В школьную столовую привезли 6 кг груш, яблок в 10 раз больше, чем груш. Сколько килограммов яблок привезли в школьную столовую?

*Карточка 4*

У портнихи 27 катушек с цветными нитками, а катушек с белыми нитками в 3 раза меньше. Сколько катушек с нитками у портнихи?

**2. Сегодня мы поиграем в математический лабиринт**

Сегодня тебе нужно будет преобразовать задачу так, чтобы она решалась.

И записать решение.

Каждый ответ задачи является данным для следующей задачи. Первую задачу дополни самостоятельно.

(Учитель читает задачу, учащийся её дополняет и записывает решение. Далее полученный ответ применяет как пропущенное данное к следующей задаче)

### *Карточка 1*

Во второй коробке лежало на 12 больше конфет, чем в первой. Сколько всего конфет лежало в коробках?

### *Карточка 2*

Миша поймал 15 карасей, а Костя в … раза больше. Сколько карасей они поймали вместе?

### *Карточка 3*

Саша решил в 3 раза больше задач, чем Оля. Сколько задач решили Саша и Оля вместе?

Обобщая все выше сказанное, можно сделать вывод о том, что использование дидактических игр при обучении младших школьников с патологией зрения – это эффективный метод учебно-воспитательного процесса.

## **Используемая литература**

1. Малых Р.Ф. Обучение математике слепых и слабовидящих младших школьников: учебное пособие / Р.Ф. Малых. – СПб: Изд-во РГТУ им. А.И.Герцена, 2004 – 160с.

2. Н.М. Назарова. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». 2005 – 400 с.

## **Социализация обучающихся с ОВЗ на уроках математики**

*Адамская Марианна Викторовна,*  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

Происходящая в нашей стране радикальная трансформация экономической и общественной жизни привела к чрезвычайной актуализации проблемы социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Согласно статистической информации можно отметить, что в период с 2000 по 2016 г. число детей-инвалидов по РФ увеличивается – абсолютный прирост в среднем за изучаемый период составляет – 5 раз. За послед-

ние пять лет число детей-инвалидов в России увеличилось на 10% и достигло 617 тысяч. В 2011 году число детей-инвалидов было 560 тысяч человек [3].

На сегодняшний момент в системе социальной защиты Российской Федерации все большее внимание уделяется вопросам обеспечения условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Но, несмотря на проделываемую в данном направлении работу, проблема совершенствования деятельности по социализации и адаптации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в целом остается недостаточно изученной. Очень мало работ, посвященных проблемам социализации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках математики, а также вопросам методики преподавания предмета для обучающихся с различными нозологиями.

Актуальность включения детей с ограниченными возможностями в социальную жизнь, наличия у них возможности удовлетворения основных потребностей и реализации интересов подтверждается и законодательной базой государства, так в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует реализацию права на образование ребенку с ОВЗ через создание необходимых условий «для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов» [1].

В специальной педагогике России только с 90-х годов XX века социализация детей с ОВЗ рассматривается как самостоятельная проблема. Она заключается в интеграции детей с ОВЗ с целью приобретения и усвоения определённых ценностей и общепринятых норм поведения, необходимых для жизни в обществе.

В личности ребенка с ОВЗ исследователями выделяются такие особенности, которые будут препятствовать его социальному становлению. Предложенный в работах Андросовой Г.Л. вариант изучения этих особенностей условно делит их на три группы: «Я как самоценность», «Я и ты», «Я и мир» – позволяет систематизировать их и акцентировать свое внимание на природе и структуре содержания этих особенностей [4].

Для первой проекции характерны такие особенности, как неадекватность самооценки, отсутствие устойчивой иерархии мотивов, ведущего вида деятельности и неспособность к целеустремленным действиям.

Во второй проекции эти особенности просматриваются через межличностное и деловое общение, через особенности поведения. В этом плане отмечается импульсивность, необдуманность поступков, недостаточная возможность критически их осмыслить. В межличностных отношениях отмечается ла-

бильность, индифферентное отношение к своему положению в коллективе. Для делового общения характерна затрудненность при общении, неудовлетворенная потребность в общении.

В третьей проекции выделены особенности склонностей личности и ее профессиональной направленности, своеобразие представлений об окружающем мире, понятия о ценностных ориентациях. Отмечается незрелость профессиональных интересов, их недостаточная осознанность и устойчивость, представления об окружающем мире фрагментарны и неточны, не отражают существующих взаимоотношений.

Несмотря на наличие этих особенностей, все исследователи отмечают имеющиеся возможности личностного развития изучаемых детей, т.е. можно говорить о психологических резервах процесса социализации относительно детей с ОВЗ.

Создание оптимальных условий для успешной коррекции нарушений в развитии, обучения, воспитания, психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, их социально-трудовой адаптации и интеграции в общество – одна из важнейших задач, что требует повышенного внимания к проблеме их обучения. От активности и самостоятельности в процессе обучения во многом зависят динамика развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, возможности его социальной адаптации [2]. Для этого необходимо проводить обучение так, чтобы усвоение знаний шло не только на основе запоминания, а в результате сознательного применения полученных сведений в процессе решения познавательных задач. Обучающиеся должны учиться рассуждать, использовать имеющуюся у них информацию.

Таким образом, обучение математике должно носить предметно-практическую направленность, быть тесно связано с жизнью и профессионально-трудовой подготовкой обучающихся, другими учебными предметами.

Для повышения уровня социализации мною применяются различные формы и методы организации учебной деятельности.

На уроках я использую задания практического содержания, устанавливаю межпредметные связи с другими учебными предметами – географией, историей, биологией и др. Это особенно важно, т.к. обучающиеся испытывают трудности в установлении причинно-следственных связей, закономерностей, использовании знаний в несколько измененной или новой ситуации, в практической деятельности. Не ограничиваюсь только материалом учебника. Привлекаю материалы газет, научно-популярной литературы, материал из области практических работ учащихся, из окружающей действительности.

Например, при изучении темы «Единицы длины», использую такие задачи:

– Наводнение в Санкт-Петербурге именовали «потопом», так как вода поднялась на 4м 10см. Выразить высоту подъема воды в см.

– В Эрмитаже в отделе Древнего Египта находится величественная пирамида фараона Хеопса высотой 1460см. Выразить высоту пирамиды в метрах и сантиметрах.

Потом мы соотносим эти данные с высотой стены в комнате (для большей наглядности)

Важным условием для успешной социальной адаптации, успешной интеграции обучающихся в социум является умение применять полученные знания на практике. Необходимо формировать элементы экономических знаний у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые, в силу своей малой мобильности, имеют очень незначительный социальный опыт. С этой целью составляю задачи на расчет платежей за коммунальные услуги, телефон, свет, газ:

Показания счетчика на 31.12 – 1601кВт, через месяц на 31.01 – 1709кВт. Сколько нужно заплатить за электроэнергию?

– Семья состоит из 3 человек. Сколько платит семья за сетевой газ, включая и техническое обслуживание (т/о) плиты, за 1 месяц? За 2 месяца? За 3 месяца? За полгода?

– Рассчитайте, сколько денег уходит на абонентскую плату за телефон за 2 месяца? За 3 месяца? За полгода? За год?

При изучении темы «Проценты» ввожу задачи на расчет налогов, о ссудах, вкладах, подоходном налоге, скидках на товары и т.д. При решении данных задач обучающиеся знакомятся с самим понятием «налог», видами налогов, различными видами банковских услуг.

– Клиент взял в банке кредит 12 000 рублей на год под 16%. Он должен погашать кредит, внося в банк ежемесячно одинаковую сумму денег, с тем, чтобы через год выплатить всю сумму, взятую в кредит, вместе с процентами. Сколько рублей он должен вносить в банк ежемесячно?

– При оплате услуг через платежный терминал взимается комиссия 5%. Терминал принимает суммы кратные 10 рублям. Аня хочет положить на счет своего мобильного телефона не меньше 300 рублей. Какую минимальную сумму она должна положить в приемное устройство данного терминала?

Важной задачей на всех этапах обучения является формирование у школьников умений добывать и применять знания, планировать свои действия, тщательно взвешивать принимаемые решения, сотрудничать со сверстниками и старшими. Работая над проектом, дети учатся ставить цель, подбирать средства её достижения, оценивать последствия, принимать решения.

Метод проектов предусматривает обязательное наличие практически или

теоретически значимой проблемы, требующей исследования. Проект всегда нацелен на результат, который можно получить при решении той или иной проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности.

Это повышает мотивацию участников, способствует социализации обучающихся. Такие проекты как «Мы едем, едем, едем в далекие края», «Школа ремонта», «Проценты вокруг нас» и др. нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Их отличает четко обозначенный результат деятельности участников и продуманная структура, поэтапное выполнение. Обучающиеся, кроме математических расчетов, выбирали материалы для ремонта, интересовались их стоимостью, решали вопрос какими силами будет производиться ремонт. Результатом деятельности было составление сметы и организована их сетевая презентация.

Таким образом, используя задачи практического содержания, я добиваюсь того, что у учащихся возникает «вкус» к процессу обучения, приобретается познавательный и практический опыт, у обучающихся появляется понимание необходимости знаний при решении практических ситуаций, что способствует социальной адаптации обучающихся с ОВЗ.

Технология проблемного обучения при работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья предусматривает оптимальный подбор проблемных ситуаций и средств их создания, отбор ситуаций тесно связанных с применением их в повседневной жизни, учет особенностей проблемных ситуаций в различных видах учебной работы и в различных классах, личностный подход и мастерство учителя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребенка.

Я применяю различные варианты создания проблемных ситуаций на уроках математики: через умышленно допущенные учителем ошибки; через использование занимательных задач; через решение задач, связанных с жизнью; через выполнение практических заданий; через решение задач, содержащих противоречия.

Приведу примеры проблемных ситуаций на основе задач, входящих в открытый банк заданий для подготовки к ГИА и связанных с жизнью.

– По тарифному плану «Просто как день» компания сотовой связи каждый вечер снимает со счёта абонента 16 рублей. Если на счету осталось меньше 16 рублей, то на следующее утро номер блокируют до пополнения счёта. Сегодня утром у Лизы на счету было 700 рублей. Сколько дней (включая сегодняшний) она сможет пользоваться телефоном, не пополняя счёт?

– Шоколадка стоит 35 рублей. В воскресенье в супермаркете действует специальное предложение: заплатив за две шоколадки, покупатель получает

три (одну в подарок). Какое наибольшее количество шоколадок можно получить, потратив не более 200 рублей в воскресенье?

– На счету Машиного мобильного телефона было 53 рубля, а после разговора с Леной осталось 8 рублей. Сколько минут длился разговор с Леной, если одна минута разговора стоит 2 рубля 50 копеек?

– Показания счётчика электроэнергии 1 ноября составляли 12 625 кВт/ч, а 1 декабря – 12 802 кВт/ч. Сколько нужно заплатить за электроэнергию за ноябрь, если 1 кВт/ч электроэнергии стоит 1 рубль 80 копеек? Ответ дайте в рублях.

– Стоимость полугодовой подписки на журнал составляет 460 рублей, а стоимость одного номера журнала – 24 рубля. За полгода Аня купила 25 номеров журнала. На сколько рублей меньше она бы потратила, если бы подписалась на журнал?

– Больному прописано лекарство, которое нужно пить по 0,5 г 3 раза в день в течение 21 дня. В одной упаковке 10 таблеток лекарства по 0,5 г. Какого наименьшего количества упаковок хватит на весь курс лечения?

– Для ремонта квартиры требуется 63 рулона обоев. Сколько пачек обойного клея нужно купить, если одна пачка клея рассчитана на 6 рулонов?

– Теплоход рассчитан на 750 пассажиров и 25 членов команды. Каждая спасательная шлюпка может вместить 70 человек. Какое наименьшее число шлюпок должно быть на теплоходе, чтобы в случае необходимости в них можно было разместить всех пассажиров и всех членов команды?

При решении задач, содержащих проблемную ситуацию, обучающиеся больше думают, чаще говорят. Они имеют возможность отстаивать собственную позицию, представлять себя в той или иной жизненной ситуации.

В заключении хочется сказать, что человек, имеющий инвалидность или ограниченные возможности здоровья, имеет право на включение во все аспекты жизни общества, на независимую жизнь, самоопределение, свободу выбора, как все другие люди. А используемые на уроках математики различные формы и методы работы, направленные на социализацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, способствуют формированию мобильной, толерантной личности, успешной в любом виде деятельности, умеющей делать выбор и отвечать за него, готовой к постоянному самосовершенствованию, профессиональному самоопределению.

### **Используемая литература**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» Режим доступа: <http://zakonobobrazovani.ru/>.

2. Апиш М.Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы // Концепт: научно-методический электронный журнал.. 2015. – Т. 37. – С. 196–200. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95662.htm> (дата обращения 10.01.2018)
3. Лысенко К.Ю., Трифонова А.Д. Исследование динамики детской инвалидности в России за 2000–2015 гг. // Молодой ученый. – 2016. – №14. – С. 359-362.
4. Насибуллина А.Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / А.Д. Насибуллина // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 20. – С. 57-60. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56326.htm>. (дата обращения 10.01.2018).

## **Интеграция нравственного и экономического воспитания детей с ОВЗ на уроках математики**

*Даньшина Ирина Валерьевна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»*

Кардинальные изменения в социально-экономической структуре современного российского общества оказали существенное воздействие на ценностные ориентации, мотивацию деятельности детей и молодежи. Нравственная переориентация на стремление «делать деньги» любой ценой, процесс размыивания в общественном сознании таких норм нравственности, как доброта, милосердие, совесть, честность, ответственность, а так же опасность для детей оказаться втянутыми в криминальный бизнес, антиобщественные структуры ощущимы в современном обществе.

Все вышесказанное диктует необходимость воспитания экономически грамотных, высоконравственных людей, способных возродить и развить экономику, которая будет обращена к человеку. В этой связи особую значимость и актуальность приобретает проблема взаимосвязи экономического и нравственного воспитания подрастающего поколения.

Актуальность взаимодействия экономического и нравственного воспитания подрастающего поколения подтверждается и законодательной базой государства, так в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования изложены цели воспитания в современных условиях[1, С.40].

На значимость нравственного аспекта экономического воспитания обращают внимание многие современные ученые, педагог Н.Н. Тарапухина [3]

предложила выделять нравственно – экономическое воспитание личности школьников, целями которого выступают: формирование нравственных убеждений, умений и навыков деятельности в новых социально-экономических условиях, ценностное освоение этических правил и норм, необходимых для профессиональной деятельности и общения, инициирование активности личности, способствующее формированию нравственно-экономических качеств (безрекламность, честность, экономность, организованность, коллективизм).

Концептуальным положением автора статьи является следующее: формирование экономической культуры невозможно без соразмерного развития прочной нравственной основы.

Изменения социально-экономических условий жизни людей, реформирование общества в целом требуют поиска путей повышения эффективности работы, направленные на формирование и развитие нравственной и экономической культуры обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), рост числа которых, к сожалению, зафиксирован во всех регионах Российской Федерации. Именно обучающимся с ОВЗ приходится сталкиваться с более жесткими экономическими условиями из-за недостаточного развития их социально-экономического опыта.

Различные отклонения психического или физического плана не позволяют детям с ограниченными возможностями вести полноценную жизнь, и поэтому нуждающиеся в создании специальных условий их обучения и воспитания [2].

Для построения системы работы на уроке математики, которая окажет существенное влияние на адаптацию обучающихся с ОВЗ к изменяющейся экономической действительности, интеграцию в общество этих детей и включение их в общественно-полезную деятельность, по нашему мнению, важно двигаться по трем направлениям:

во-первых, проанализировав фактическое содержание учебного предмета математика, найти темы, изучение которых обогатится поиском связи с социально-экономической жизнью и практикой воспроизводства;

во-вторых, выделить проблемные вопросы, обсуждение которых формирует ценностные отношения школьников к явлениям жизни, общечеловеческим, духовным, социально – нравственным, материальным ценностям;

в-третьих, разработать план формирования практических навыков предметно-преобразующей деятельности.

Тема «Задачи на проценты в экономической жизни человека и общества» актуальна, так как умение производить процентные расчеты необходимо каждому человеку, а прикладное значение темы затрагивает финансовую, экологическую, социологическую и другие стороны нашей жизни. Переводя конкрет-

ную экономическую ситуацию в абстрактную математическую модель, обучающиеся готовятся к общественно-полезному труду, учатся быть экономными и бережливыми, быть гражданами страны, экономически мыслить и выстраивать линию своего экономического поведения, при этом руководствуясь моральными принципами.

Ситуация решения математической задачи на проценты, являясь средством развития познавательного, социально-нравственного, деятельностного аспектов экономического мышления и экономической культуры учащихся, должна способствовать:

- формированию экономического мышления на основе разнообразного применения экономических расчетов;
- формированию комплекса экономических понятий, категорий, законов, доступных возрасту школьника;
- формированию определенного набора экономических умений и экономических компетенций в сфере познавательной деятельности, трудовой и бытовой сферах, гражданско-общественной и социальной деятельности;
- формированию экономически значимых качеств личности: обоснованной расчетливости, трудолюбия, дисциплинированность, ответственность, гражданские качества личности, бережливость, экономность, деловитость, толерантность, предпримчивость, самостоятельности в принятии решений;
- формированию психологической готовности к возможным трудностям в разнообразных жизненных ситуациях, принятию решений в ситуациях нравственного выбора.

Исходя из того, что решение задач является основной учебной деятельностью на уроках математики, развивающей творческую и прикладную стороны мышления школьника, мы рассматривали задачи школьных учебников математики 5-6 классов, в частности УМК Г.В. Дорофеева, Л.Г. Петерсон, одновременно с точки зрения их и экономического, и нравственного содержания. Мы провели анализ тематики и содержания задач на проценты из указанных школьных учебников, и, это позволило:

- выделить экономический аспект в содержании (например, задача экологического содержания, задача о труде людей, задача историко-краеведческого содержания, задача историко-географического содержания, задачи медицинского содержания задачи на процентные расчеты, и т.д.);
- раскрыть и использовать нравственный аспект ситуаций (например, воспитание бережливости, экономности, трудолюбия, ответственности, самостоятельности в принятии решения, деловитости, гордости за страну, бережного отношения ко всему живому, воспитание здорового образа жизни, правовое воспитание, и т.д.);

– субъективировать освоение социальных ролей, встречающихся в описании задач (например, я – потребитель, я – покупатель, я – производитель, я – хозяин, я – участник финансового рынка и т.д.).

Так, выделяя экономические и нравственные аспекты в указанных в текстовых задачах на проценты, происходит воспитание экономической культуры обучающихся. Приведем некоторые *примеры задач* на проценты вместе с вопросами, через ответы на которые можно построить беседу нравственной направленности:

1. Задача о труде людей: «В деревне Простоквашино кот Матроскин и пес Шарик вспахали поле прямоугольной формы на тракторе «Митя». Ширина поля 15м, что составляет 75% его длины. Матроскин и Шарик засеяли капустой  $\frac{2}{5}$  своего поля, а остальную часть засеяли морковью. Осенью они собрали урожай: по 10 кг моркови с квадратного метра, а капусты – по 12кг. Все овощи Матроскин и Шарик разложили в мешки по 40 кг и увезли на тракторе за 3 рейса. В первый раз «Митя» увез  $\frac{1}{3}$  всего урожая, а во второй раз –  $\frac{5}{9}$  остатка. Сколько мешков трактор «Митя» увез в третий раз?»

*Возможные вопросы для обсуждения:*

- Какие профессии мы встретили в этой задаче? (механизатор, полевод, овощевод,...)
  - Какие личностные черты проявляют Шарик и Матроскин? (трудолюбие, хозяйственность, ответственность, любовь к земле,...)
  - В какой роли они выступают? (я – хозяин, я – производитель).

### *Возможные вопросы для обсуждения:*

- О каких мастерах идет речь? (оружейных дел мастер, литейных дел мастер,...)
  - Какие чувства у вас вызывают эти российские достопримечательности? (чувство гордости, удивления, уважения, восхищения...).

В ходе проделанной работы мы пришли к выводу, что задачи на процен-ты позволяют вести воспитательную работу различной направленности. Так за-дачный материал эколого-краеведческого содержания, направлен на сохране-ние природных богатств, здоровья человека, развитие экологической культуры, в том числе любовь к природе, через возможность увидеть красоту окружающе-го мира. Второй вопрос для обсуждения или небольшой комментарий в задачах способствуют формированию ценностного эколого-экономического сознания на уроках математики. Приведем примеры:

1. «На территории Смоленской области протекает 1150 рек. Что будет, если из этих рек 12% будут пересыхать из-за вырубки деревьев? Сколько рек останется в нашей области?

*Как это отразится на экологической ситуации Смоленичины?»*

2. «Сотни тысяч птиц прилетают в нашу область. Все знают, какую роль они играют в охране леса от вредных насекомых. Подсчитано, что одна пара поползней приносит птенцам за день около 300 гусениц; дятлы на 200% больше, чем поползни, а скворцы на 400% больше поползней. Насколько больше гусениц приносят своим птенцам скворцы, чем дятлы? *Что будет с лесом, если погибнет хоть одна пара поползней, дятлов, скворцов?»*

Практическая значимость, по мнению автора, заключается в доступности идеи использовать школьными учителями текстовую задачу на проценты для интеграции экономического и нравственного воспитания на уроках математики; в возможности применения данной идеи как в рамках общеобразовательной школы для нормативных детей, так и в рамках интегративного и инклюзивного образования детей с ОВЗ.

### **Используемая литература**

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст]/ Народное образование. – Москва. – №1. – с. 39-46.

2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

3. Тарапухина Н.Н. Взаимосвязь экономического и нравственного воспитания в социально-экономической подготовке школьников в современных условиях: Автореф. диск. канд. пед. наук. – М., 2000.

### **Организация обучения математике младших подростков с ограниченными возможностями здоровья средствами игровой деятельности**

**Швеккова Алексия Михайловна,**  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

В связи с увеличением умственной нагрузки на уроках математики необходимо задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к

изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Как можно заставить учащихся поверить в свои силы?

В своих трудах Б. П. Пузанов отмечает, что усвоение даже элементарных математических знаний требует достаточно высокой степени абстрактного мышления, а поскольку эта функция у детей нарушена, они с большим трудом овладевают простейшими математическими операциями. Отсутствие умения устанавливать адекватные причинно-следственные связи приводит к серьезным затруднениям даже при решении относительно простых арифметических задач. [3]

Вместе с тем математика является важнейшим предметом, который обеспечивает социально-бытовую адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Поэтому обучение математике носит ярко выраженный практический характер и тесно связано с другими учебными предметами, жизнью, готовит учащихся к овладению профессионально-трудовыми знаниями и навыками, учит использованию математических знаний в нестандартных ситуациях.

Необходимо пробудить у учащихся интерес к математике. Это возможно только при использовании дидактических игр, игровых приемов, занимательных упражнений, создании увлекательных для детей ситуаций.

Воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья носят развивающий характер, учитывая зону ближайшего развития, то есть тот запас потенциальных возможностей, формирующихся функций аномального ребенка, которые он еще не может реализовать самостоятельно, но уже реализует с помощью взрослого [1, с. 22].

При подборе игр для детей с ОВЗ следует учитывать следующие требования:

- Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Соответствие игры возрасту ребенка или его актуальному уровню развития;
- Учет структуры дефекта;
- Подбор игрового материала с постепенным усложнением;
- Связь содержания игры с системой знаний ребенка;
- Соответствие коррекционной цели занятия;
- Учет принципа смены видов деятельности.

В начале урока цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы. В конце урока игра может носить поисковый характер. На любом этапе урока игра должна отвечать следующим

требованиям: быть интересной, доступной, увлекательной, включать детей в разные виды деятельности. Следовательно, игра, может быть проведена на любом этапе урока, а также на уроках разного типа. Дидактическая игра входит в целостный педагогический процесс, сочетается и взаимосвязана с другими формами обучения и воспитания младших подростков с ОВЗ.

На уроках закрепления или повторения учебного материала ученики часто теряют интерес к уроку, ведь нового они ничего не узнают. Поэтому целесообразно такие уроки проводить в нетрадиционной форме. На таких уроках необычными являются содержание и средства его представления.

Для учителя нетрадиционный урок, с одной стороны, – возможность лучше узнать и понять учеников, оценить их индивидуальные способности. С другой стороны, это возможность для самореализации, творческого подхода к работе, осуществления собственных идей.

Игры, используемые при закреплении нового и изученного материала:

1) Если необходимо закрепить теоретический материал, то на уроке применяю игру «Хлопушка» (если ученик согласен с учителем, то хлопает в ладоши, не согласен – топает ногами). Данная игра позволяет быстро и нескучно повторить материал. Например, при изучении темы «Обыкновенные дроби», учитель может использовать следующие утверждения, а учащиеся определяют верное утверждение или нет, хлопая в ладоши или топая ногами:

1. Числитель и знаменатель дроби разделяет знак равно. (нет, топот)
2. Если числитель меньше, чем знаменатель, то дробь – правильная. (да, хлопок)
3. Дроби бывают укротимые и неукротимые. (нет, топот)
4. Неправильная дробь больше единицы. (да, хлопок)
5. Если числитель и знаменатель равны, то дробь равна единице. (да, хлопок) и т. д.

2) Также к игровой деятельности, которая позволяет повысить уровень качества обученности и закрепить теоретические понятия, можно отнести разгадывание математических кроссвордов.

3) Для закрепления теоретического материала по теме можно использовать мини – зачет. Ученик называет номер вопроса и отвечает на него.

Таким образом, игра позволяет повторить ученикам материал и одновременно с этим выполнить задания по данной теме. В игре используются устная и письменная формы работы, развивается логическое мышление учащихся и ученик развивается всесторонне. Это дает возможность повышению качества обученности учащихся на уроках математики.

Игры, используемые при актуализации знаний:

- 1) При изучении математики необходимо обеспечить усвоение детьми

рациональных вычислительных приемов; сформировать прочные вычислительные навыки, добиться запоминания результатов. Поэтому при актуализации знаний учащихся можно применять «Математические цепочки». Математические цепочки позволяют выработать у учащихся быстроту вычислений, тем самым, повышая уровень вычислительной культуры.

### 2) Игра «Расшифруй»

Детям предлагается задание на вычисления. Ответам соответствуют определенные буквы. Нужно получить какое-нибудь слово или фразу.

### 3) Игра «Третий лишний»

Ученику записываются названия различных объектов. Два из них имеют какое-то общее свойство, а третий – нет (его нужно выделить другим цветом).

Например.

- 5) гектар, сотка, метр;
- 6) ярд, тонна, центнер;
- 7) треугольник, прямоугольник, квадрат;
- 8) 0,7; 2,1; 0,6.

### 4) Игра «В мире животных».

Например:

Вставить пропуски.

Самое крупное наземное животное – африканский слон. Рост слона к 30 годам составляет 350 см = \_\_\_ м \_\_\_ дм. Длина тела: 450 см = \_\_\_ м. Масса тела: 6000 кг = \_\_\_ т. Уши слона, если измерить, то длина и ширина одинаковая и составляет: 7 дм 6 см = \_\_\_ см. Если бы у слона не стирались и не обламывались бивни, они могли бы вырасти до таких размеров: 6 м = \_\_\_ дм. Африканские слоны занесены в Красную книгу.

Помимо этого, на уроках для актуализации знаний, для подведения к теме нового урока, закрепления материала, для привлечения внимания и повышения интереса к предмету можно использовать: ребусы, загадки, шарады, анаграммы, «магические» квадраты, кроссворды, занимательные задачи, лото, домино, эстафеты, головоломки, раскраски, создавать проблемные ситуации (задание на исправление преднамеренно сделанных ошибок в решении; решение софизмов; задания на исправление частично стёртых записей).

Игровые действия участников состоят в том, чтобы быстро и без ошибок отвечать на вопросы; выполнять нужные записи; быть внимательным и активным.

Создание игровых ситуаций на уроках математики повышает интерес, вносит разнообразие в учебную работу, снимает утомление, развивает внимание, сообразительность, мышление, память. Поэтому дидактические игры могут дополнить традиционные формы обучения и воспитания школьников.

## **Используемая литература**

1. Жигорева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
2. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики/– М: Просвещение, 1990. – 96 с.
3. Пузанов Б.П., Селиверстов В.И., Шаховская С.Н., Костенкова Ю.А. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии // Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.– 144с.
4. Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.

## **Разработка электронных образовательных ресурсов для слабовидящих**

**Лихобабин Глеб Сергеевич**

ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

Развитие дистанционного образования и цифровизация образовательного процесса повышают востребованность электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и компетенций в сфере их создания. Развитие инклюзивного образования, в свою очередь, делает особенно важными компетенции в области создания доступных образовательных ресурсов, в том числе для слабовидящих.

Задача данного материала – определить потребности слабовидящих, выявить стандарты разработки и представить ряд рекомендаций для успешного выполнения требований по созданию инклюзивных образовательных ресурсов для зрячих и слабовидящих детей.

Разработка инклюзивных ЭОР должна задействовать технологии невизуального и визуального восприятия контента, каждая из которых рассчитана на определённую группу пользователей. Для этого следует определить данные группы, описать их зрительные возможности и дифференцировать по возможности использования той или иной технологии. В нашей работе мы будем опираться на классификации, предложенные В. З. Денискиной [1] и Е. А. Косовой [2]. В целях исследования мы выделим 5 групп обучающихся.

Так, I группа – это слепые дети с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками, а также с более высокой остротой, но сужением поля зрения до 15 градусов. Они, за исключением totally слепых, имеют остаточное зрение, дающее в разных случаях

возможность воспринимать крупный шрифт, цвет или очертания форм. Несмотря на диагноз, исследователи рекомендуют разрабатывать пособия, рассчитанные на бисенсорное восприятие (осзание и остаточное зрение) и не исключать зрительный канал из использования.

Дети II группы, куда относятся слабовидящие с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками, могут использовать наглядные пособия и текстовые материалы более успешно. Е. А. Косова считает нерациональным применение брайлевских тифлосредств в этой группе, за исключением детей с прогрессирующими заболеваниями, ведущими к слепоте.

Дети III группы (с остротой зрения от 0,5 до 0,8) «достаточно свободно» используют плоский шрифт, читают и пишут на нём, но также требуют использования специальных приспособлений, программных средств и соблюдения офтальмо-гигиенических и эргономических требований.

Представители IV группы, куда мы отнесем детей с проблемой цветовосприятия (дальтонизм, цветоаномалия) в зависимости от типа расстройства не могут воспринимать определённые цвета.

Наконец, авторы исключают из своей классификации детей с остротой зрения 0,9 (90%) и выше, однако практика инклюзивного образования подразумевает, что разработка ЭОР должна вестись для всех групп обучающихся. Существенно, что даже здоровые дети по окончанию школы могут ухудшить своё зрение. Таким образом, потребности этих детей также должны учитываться. Дети с нормальным зрением будут отнесены к V группе.

Требования и стандарты к разработке инклюзивных ЭОР в российском законодательстве представлены достаточно полно. Они приведены в национальных стандартах Российской Федерации (ГОСТ Р), повторяющих положения стандартов ISO. Так, можно упомянуть ГОСТ Р 53620-2009 «Электронные образовательные ресурсы», определяющий требования, терминологию, функциональное назначение и базовую классификацию ЭОР, а также подробно классифицирующий ЭОР ГОСТ Р 52657-2006.

«Настольной книгой» разработчика является стандарт Web-Content Accessibility Guidelines – WCAG 2.0 («Принципы доступности веб-контента») [3], приведённый в неполном виде в ГОСТ Р 52872-2012. Ожидается, что в 2018 году будет введена в действие модернизированная версия стандарта WCAG под номером 2.1.

Стандарт включает в себя практические рекомендации, основанные на принципах воспринимаемости и управляемости (в каждом случае свойство ЭОР должно быть доступно через любой удобный пользователю канал – аудиальный, визуальный), понятности и надёжности.

Структурно, стандарт вводит три уровня соответствия, разделяющихся по критерию доступности (Success Criteria).

Уровень А означает обязательность имплементации в любой разработке и подразумевает базовый функционал доступности. Невыполнение рекомендаций этого уровня порождает принципиальную невозможность восприятия контента для пользователей с ОВЗ.

Так, это предоставление текстовой версии любого нетекстового контента, например альтернативный текст к гиперссылкам и графическим файлам, обнаруживаемый экранным ридером. Такой подход обеспечивает целостность воспринимаемого контента, но не гарантирует полную доступность, поскольку альтернативный текст может крайне скромно описывать содержание медиа.

Другое требование – адаптация контента к упрощённым формам представления, т.е. создание версии для слабовидящих, учитывающей, в частности, контраст между текстом и фоном на уровне не менее 3:1.

Уровень AA означает, что его рекомендации желательны к применению, поскольку гарантируют преодоление наиболее сложных барьеров в восприятии. Он включает в себя подготовку альтернативных форм медиаконтента (например, аудиоверсию текста), повышенный контраст (4,5:1), достаточно полное клавиатурное управление.

Наконец, уровень AAA подразумевает возможную, по желанию разработчика, имплементацию, направленную на создание не уступающей в доступности обычному, специальной версии контента, оперирующей комфорtnым для пользователя объёмом данных (не более 15 ссылок, определённой плотностью текста и количеством строк), адаптивным масштабом текста, полноценным управлением с клавиатуры, тифлокомментарием к медиа.

В числе общих принципов также следует перечислить отсутствие опоры на цвет как единственное средство передачи информации, корректную последовательность материала при чтении его экранным ридером, оптимизированную навигацию.

Основные техники, которые стандарт WCAG 2.0 предписывает использовать при разработке веб-контента, могут быть реализованы путём использования языков программирования. Следует отметить однако, что современные подходы к созданию интернет-сайтов и подобных им ресурсов значительно упростились, в связи с чем типичный учитель, занятый в сфере дистанционного или электронного образования, может применить рекомендации стандарта лишь следя требованиям к конечному виду создаваемого контента.

Таким образом, мы представим рекомендации по разработке ЭОР на

примере создания такого вида контента, как презентаций, будучи наиболее распространённой и удобной для такой демонстрации формой.

Так, подобно тому, как работает инклюзия, мы рекомендуем строить и материал ЭОР: объединять в одном компоненте (слайде, главе, странице) приёмы, доступные для работы со всеми группами обучающихся.

Например, все иллюстрации должны иметь звуковое описание (в записи или речи учителя); видеоматериалы – снабжены достаточным закадровым комментарием. Мы рекомендуем использовать максимально крупный шрифт, контрастную схему, дробить материал на небольшие части, чтобы его могли усвоить все обучающиеся.

Размер шрифта на экране предопределить невозможно – это зависит не только от размера рабочего окна приложения, но и монитора. Как правило, слабовидящие снабжаются большими экранами, а также могут использовать экранные лупы, поэтому рекомендации по плотности текста остаются строго эмпирическими.

Согласно методическим рекомендациям «Typography for visually impaired people», основанным на данных RNIB (Королевский Национальный Институт Слепых) [4], минимально доступный размер шрифта соответствует 9-12 пт. На практике, однако, такой текст будет слишком долгим для чтения и не отвечающим целям презентации донести информацию в краткой и доступной форме. Учитывая это, мы не рекомендуем использовать шрифт меньше 16 пт, а наиболее оптимальным считаем 22-24 пункта для обычного текста на слайде, и от 36 и выше – для заголовков, с полуторным интерлиньяжем. При данных параметрах на один экран умещается в среднем 8 строк, около 50 слов и 450 знаков, что является по нашему представлению, достаточным объёмом для одного слайда.

Поскольку слабовидящий человек не может охватить взглядом «общую картину», необходима навигация. Это наличие оглавления (возможно, интерактивного, с переходом к слайдам по клику) а также указатели, сообщающие в какой части материала находится сейчас изучающий – номер, название раздела в одном из углов, логично названные заголовки и даже цвет.

Касаясь использования остаточного свето– и цветоощущения, свойственного детям I группы, мы рекомендуем обратиться к опыту, проиллюстрированному в работе [5]. Свет и цвет в ЭОР могут использоваться для передачи семантического значения, деления урока на этапы, актуализации внимания. Чёрный слайд как синоним выключения проектора будет означать переключение внимания с материала на самостоятельную работу. Цветные элементы или фоны могут соответствоватьциальному этапу работы или типу активности. Например, синий цвет может быть синонимичен процессу

изучения нового материала, жёлтый – вопросу, зелёный – выполнению самостоятельной работы и т.д. Не рекомендуется использовать тёмные цвета холодного спектра (тёмно-зелёный, тёмно-синий, тёмно-фиолетовый), так как они плохо распознаются слабовидящими [6]. Применительно к контрастам мы отметим предпочтение схеме «тёмный шрифт на светлом фоне», поскольку достижение уровней AA и AAA в инверсной схеме начинается с уже совсем тёмных и трудно воспринимаемых оттенков.

Отражая потребности обучающихся IV группы, мы рекомендуем опираться на приёмы, известные по технологиям монохромной печати и разработке доступной навигации. Это использование различной яркости применяемых цветов, даже при монохромной печати сохраняющих разницу, а также использование геометрических паттернов вместо сплошной цветовой заливки. Паттерны, кроме того, могут нести дополнительную смысловую нагрузку: например, волнистый узор на участках территории обозначать воду, а узор из деревьев – лес.

Наконец, использование иллюстраций в ЭОР должно стремиться к максимальной читаемости представленного изображения. Оптимальное представление фотографий, картин и других растровых изображений, имеющих реалистичные образы может быть достигнуто за счёт настройки яркости, контрастности, а также специальной обработки, выявляющей границы объектов (обработка фильтрами, имитирующими рисование карандашом, HDR-фильтры).

Если же используется рисованная (векторная) графика, то можно применять обводку границ и силуэтов. Рисованные изображения, такие как эмоджи или символные шрифты (дингбаты) – «смайлики», «иконки» зачастую более эффективны при донесении информации, нежели чем растровые иллюстрации.

Наконец, большинство сервисов и программ создания презентаций позволяют добавлять к графике альтернативный текст, нужный для чтения экранным ридером.

Финальным этапом в разработке ЭОР должна быть проверка качества. Визуальная доступность может быть проверена с помощью таких инструментов разработчика, как расширение для браузеров Firefox и Chrome под названием NoCoffee, эмулирующее различные зрительные расстройства на экране. Если объектом разработки является презентация, то в продукте компании Microsoft «PowerPoint Online» существует встроенная проверка доступности (пункт Check Accessibility, находящийся в разделе меню Review). Подбор цветов, как и их проверка в целях соблюдения цветового контраста может осуществляться с помощью сервиса WebAIM Color Contrast Checker.

Оценивая представленные рекомендации, мы можем констатировать, что в сущности, ЭОР для слабовидящих не является сложным продуктом. Напротив, особенности применения этих ресурсов требуют простоты в их оформлении и структуре. В то же время, разработчик может затратить больше времени на адаптацию и подбор подходящего материала: графических материалов, на внесение альтернативного текста, на продумывание структуры. Но овладение методикой создания таких ресурсов должно способствовать повышению скорости разработки и упрощению данного процесса.

### **Используемая литература**

1. Денискина В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3–12
2. Косова Е.А. Классификация детей с нарушением зрения по признаку «использование информационно-коммуникационных технологий в обучении» // Информационные технологии в образовании. № 8. 2010. С. 132–137
3. Денискина, В.З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение / В. З. Денискина // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 56–64.
4. Потёмкина А.В. Современные подходы к использованию средств изобразительной наглядности на коррекционных занятиях со слабовидящими дошкольниками. // В кн.: Актуальные проблемы социализации инвалидов по зрению. – СПб.: 1999. – С. 28-32.
5. Руководство по обеспечению доступности веб-контента (WCAG) 2.0. Рекомендации W3C от 11 декабря 2008 г. // Консорциум W3C. 2008. URL: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-ru/> (дата обращения: 22.11.2017).
6. typography for visually impaired people // Text Matters. URL: [www.textmatters.com/resources/pdfs/vtypography\\_for\\_visually\\_impaired\\_people.pdf](http://www.textmatters.com/resources/pdfs/vtypography_for_visually_impaired_people.pdf) (дата обращения: 22.11.2017)

**Изучение визуальных сред программирования  
как средства развития алгоритмического мышления  
обучающихся с ОВЗ при реализации образовательных программ  
с применением электронного обучения  
и дистанционных образовательных технологий**

*Лавринова Ирина Игоревна,  
ОГБОУ «Центр образования для де-  
тей с особыми образовательными по-  
требностями г. Смоленска»*

Одной из главных задач ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» является развитие интереса у обучающихся к самообразованию, самовоспитанию, самореализации, развитию личностных и интеллектуальных ресурсов. [2]

Исходя же из Федерального Государственного Образовательного Стандарта информатика как научная дисциплина своими предметными результатами изучения должна отражать:

- формирование информационной и алгоритмической культуры;
- представления об основных изучаемых понятиях: информация, алгоритм, модель – и их свойствах;
- развитие алгоритмического мышления, необходимого для профессиональной деятельности в современном обществе;
- развитие умений составить и записать алгоритм для конкретного исполнителя;
- формирование знаний об алгоритмических конструкциях, логических значениях и операциях; знакомство с одним из языков программирования и основными алгоритмическими структурами – линейной, условной и циклической. [1]

Таким образом, если исходить из стандарта образования по информатике, формирование различных видов мышления, в том числе и алгоритмического, одна из целей школьного образования в процессе изучения информатики.

Но анализ современной ситуации в сфере образования позволяет выделить следующие противоречия:

1. между потребностью введения новых учебных курсов и готовностью осваивать обучающимися методы алгоритмизации, используя классические «учебные» языки программирования;
2. между содержанием учебных программ по информатике на уровне основного общего образования и среднего образования и реальными требованиями к выпускникам, готовым реализовываться в сфере ИТ;
3. между потенциалом визуального программирования в развитии

алгоритмического мышления и недостаточным методическим сопровождением педагогов для использования этого потенциала.

В ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» работа ведется с обучающимися с ОВЗ и детьми-инвалидами с различными нозологиями, в том числе с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. По мнению Т.В. Егоровой дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [3].

Дети с отклонениями в развитии оказываются лишены доступных их здоровым сверстникам каналов получения информации: скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия, дети не могут овладеть всем многообразием человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости. Они также лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что негативно сказывается на формировании высших психических функций.

Все, даже простейшие наглядно-действенные, задачи предусматривают произвольные целенаправленные действия с предметами. Именно эти действия у детей раннего возраста стимулируют познавательную деятельность, активизируют внимание, восприятие, память, мышление, речь, общение и взаимодействие со взрослыми, автоматизируют различные виды деятельности, необходимые в повседневной жизни, а следовательно развивают алгоритмическое мышление.

У детей с ОВЗ наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Дети самостоятельно не обобщают свой опыт повседневного действия с предметами-орудиями, имеющими фиксированное назначение. Поэтому у них отсутствует этап осмыслиения ситуации, требующей применения фиксированного (общепринятого) орудия, не формируется в полной мере алгоритм действий в различных ситуациях, с различными предметами. В тех случаях, когда дети с помощью взрослого применяют вспомогательные средства, они недостаточно обобщают свой собственный опыт действий и не могут использовать его при решении новых задач, т.е. у них отсутствует перенос способа действия. Все это влечет и отставание темпов развития алгоритмического мышления.

Большинство обучающихся, с которыми работаю, имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, что не дает им возможности полноценно освоить все многообразие наглядно-действенных задач, которые нормально двигающийся ребенок решает почти ежечасно в повседневной жизни. Следовательно, наглядно-действенное мышление будет формироваться с

большим опозданием и весьма своеобразно. Таким образом, познание окружающего мира в активной деятельности нарушается.

Для таких обучающихся наиболее важно развитие алгоритмического мышления. Так как в повседневной жизни навыки автоматизации различных видов деятельности формируются крайне медленно, что влечет и отставание в работе по алгоритму в том числе и в образовательном процессе (например, на уроках русского языка – при разборе слова по составу, математики – при решении разнообразных выражений по действиям и др.). Особое внимание на развитие алгоритмического мышления должны уделять учителя информатики, так как в рамках этого предмета не только идет работа по алгоритмам, но и формируются сами алгоритмы.

А.В. Копаев считает, что алгоритмический стиль мышления или алгоритмическое мышление – это система мыслительных способов действий, приемов, методов и мыслительных стратегий направленных на решение как теоретических, так и практических задач, результатом которых являются алгоритмы как специфические продукты человеческой деятельности [4].

А.Г. Кушниренко на основании своих работ, дает определение алгоритмическому мышлению, как специальному типу мышления, предполагающему создание алгоритма как продукта мыслительной деятельности. Одна из особенностей алгоритмического мышления это умение определять последовательность действий, необходимых для решения задачи [4, 5].

В примерной программе, составленной на основе ФГОС ООО подчеркивается необходимость в курсе информатики уделить большее внимание вопросам алгоритмизации и программирования. При этом учитывается важная роль, которую играет алгоритмическое мышление в формировании личности.

Программирование – это не только составление программы и получение ответа к задаче, это анализ задачи, выбор средств и методов решения, формирование модели решения, составление алгоритма, отладка программы, тестирование программы.

Трудности могут возникнуть на каждом этапе, но преодоление этих трудностей, нахождение ошибок и их исправление, рациональное использование ресурсов, грамотное написание кода развивают алгоритмическое мышление обучающихся.

Несмотря на особые образовательные потребности, именно уроки программирования в визуальных средах являются наиболее востребованными в образовательном процессе. Особенность визуальных сред программирования состоит в том, что обучающийся незамедлительно видит результат своих действий, моделируя реальные жизненные ситуации, процессы или явления.

Очень важно публично фиксировать этот положительный опыт, чтобы сами эти обучающиеся с ОВЗ и их родители понимали, что есть урок, где они являются успешными.

Так же как и программирование все формы работы с компьютером при гибком нетрадиционном подходе учителя создают возможность для ребенка выразить свою необычность, нестандартность, направить в творческое русло, разрушить границы физиологические и психологические, в которых живут дети-инвалиды, проявить себя перед сверстниками с неожиданной стороны и получить основы возможной будущей профессии.

Для развития алгоритмического мышления обучающихся, раскрытия их творческого потенциала и формирования познавательной активности мною был разработан курс по выбору обучающихся «Основы программирования в Scratch». Любой обучающийся 8-9 класса Центра образования может пройти курс, выбрав его в индивидуальном учебном плане.

Первым этапом в непосредственной работе в курсе идет определения стиля мышления у обучающихся: конкретного или абстрактного. Для определения уровня абстрактности мышления, используется методика «Выделение существенных признаков», которая показывает преобладающий стиль мышления.

Вторым этапом работы является выполнение обучающимися теста «Алгоритмическое мышление». Тест направлен на практическое определение уровня развития алгоритмического мышления обучающихся. Для диагностики уровня сформированности алгоритмического мышления у обучающихся используются задания на составление алгоритмов, описывающих ситуации из жизни. Так же задания-игры типа «Ханойская башня», которые требуют для решения владения навыками: умением разбивать общую задачу на подзадачи, составлять алгоритмы и видоизменять их с учетом заданных условий и более сложные задания на составление алгоритмов при помощи любого алгоритмического языка.

Диагностика проводится в начале учебного года, когда обучающийся только знакомился с азами программирования, и в конце учебного года. Анализ полученных результатов, проведенный на заключительном этапе, показывает изменение уровня абстрактного и применения алгоритмического мышления. По опыту работы данные диагностики и наблюдения показывают, что после изучения курса «Основы программирования в Scratch» уровень развития алгоритмического мышления становится выше.

Основной целью учебного курса является обучение программированию через создание творческих проектов в среде Scratch.

Особенностью курса является то, что работа в среде Scratch позволяет

обучающимся в форме познавательной игры узнать основы программирования и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки моделирования и конструирования.

Курс рассчитан на 2 года и состоит из 8 тематических блоков:

- Введение в Scratch.
- Среда Scratch.
- Введение в программирование.
- Основы программирования в Scratch.
- Моделирование.
- Создание игровых проектов.
- Создание индивидуальных проектов.
- Итоговое повторение курса.

Основными средствами обучения, в рамках курса «Основы программирования в Scratch» являются:

- электронные образовательные ресурсы (часто называемые образовательные мультимедиа (мультимедийные) презентации);
- аудиовизуальные (слайды, слайд-фильм, образовательные видеофильмы);
- наглядно-плоскостные (плакаты, онлайн-стенгазеты, онлайн-доски);
- лабораторные дистанционные практикумы (работа в онлайн среде визуального программирования Scratch)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выбранные методы, средства и содержание обучения детей визуальному программированию с помощью курса «Основы программирования в Scratch», а также своевременная диагностика, способствует повышению уровня развития алгоритмического мышления обучающихся с ОВЗ. Полученные результаты позволяют утверждать, что методика обучения визуальному программированию будет способствовать развитию алгоритмического мышления, если будут выявлены ключевые особенности языка программирования, влияющие на процесс развития алгоритмического мышления, использоваться современные методы обучения программированию, проводиться регулярная диагностика уровня развития алгоритмического мышления.

Визуальный язык программирования добавляет мотивации обучающимся выполнять задания, создавая проекты, отслеживать ошибки, проводить качественный анализ и видеть результат своей работы, позволяет мотивировать обучающихся на изучение профессиональных языков программирования.

### **Используемая литература**

1. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными

возможностями. Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.

2. Копаев А.В. О практическом значении алгоритмического стиля мышления / А.В. Копаев // Информационные технологии в общеобразовательной школе. – 2003. – № 6. – С.6–1

3. Кушниренко А.Г. Информатика: 12 лекций о том, для чего нужен школьный курс информатики и как его преподавать/ А.Г. Кушниренко, Г.В. Лебедев. – М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2000. – С.362.

4. Кушниренко А.Г. Пиктомир: опыт использования и новые платформы. / А.Г. Кушниренко, А.Г. Леонов, К.А. Пронин, М.А. Ройтберг, В.В. Яковлев // Шестая конференция «Свободное программное обеспечение в высшей школе»: Тезисы докладов, – 2011. – М: Альт Линукс. – С. 14–16.

5. Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с ограниченными возможностями, осваивающих образовательные программы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] – Режим доступа: – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 26.11.2017).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Минобрнауки РФ/документы/938. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 26.11.2017).

### **Формирование познавательных интересов у обучающихся с ОВЗ на уроках информатики при дистанционном обучении**

*Иванова Наталья Михайловна,*  
МКОУ «Новодугинская СШ» с. Новодугино, Смоленская область

Современная теория обучения и воспитания все больше обращается к личности ребенка, к тем внутренним процессам, которые вызываются у него деятельностью, общением и специальными педагогическими влияниями. Вполне объяснимо внимание, оказываемое современными педагогическими исследованиями познавательным интересам, которые в становлении личности играют роль ценных мотивов деятельности, а при некоторых условиях становятся чертой личности и обнаруживают себя в любознательности, пытливости, в постоянной и неистощимой жажде знаний [2].

Формирование познавательных интересов исследователи (Беляев М.Ф., Божович Я.И., Щукина Г.И., и др.) связывают с учением школьника, когда главное содержание его жизни состоит в постепенном обязательном переходе с

одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому. В самой структуре учебного процесса имеется множество объективных оснований для формирования познавательных интересов обучающихся [7].

Развитие познавательной деятельности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту ОВЗ) зависит от множества факторов, в том числе и от того, насколько наглядным и удобным для его восприятия является учебный материал.

Необходимость заинтересовать ученика предметом, вызывая у него интерес, стимулируя активизацию познавательной деятельности. Познавательная деятельность непосредственно связана с активностью и познавательным интересом личности [1]. То есть, познавательный интерес укрепляется благодаря повышению активности учащихся в процессе обучения.

Проблема формирования познавательного интереса у обучающихся с ОВЗ особенно актуальна в настоящее время для построения учебного процесса. Для обучающихся с ОВЗ характерны быстрая истощаемость ресурсов внимания, снижение объема памяти, эмоциональная неустойчивость, отсутствие интеллектуальных мотивов, снижение внешней мотивации учебной деятельности. Отсюда снижение познавательного интереса. Чтобы заинтересовать обучающихся, сделать их обучение более осознанным, нужны новые технологии.

Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания раскрывает определенные возможности для развития познавательного интереса.

В современном обществе информационных технологий государство заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны грамотно работать с информацией, самостоятельно действовать, быстро принимать решения, адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Анализ педагогической литературы и исследований по данной проблеме позволяет констатировать наличие противоречия между необходимостью привлечения всех возможных приемов и способов для совершенствования познавательного интереса школьников и недостаточной разработанностью теоретических и методических основ решения данной проблемы.

Под познавательным интересом зачастую понимают различные состояния человека, всего лишь объединенные позитивной направленностью к его деятельности: увлечения, склонности, любопытство и другие. На смешение различных по содержанию понятий при определении познавательного интереса указывается в работах Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Н.А. Беляевой.

По мнению Л.С. Выготского, познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения», который является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка совпа-

дает с его органическими потребностями».

М.Ф. Беляев в работе «Психология интереса» дает следующее определение познавательного интереса: «Познавательный интерес есть одна из психологических активностей, характеризующая как общая сознательная устремленность личности к объекту, проникнутая отношением близости к объекту, эмоционально насыщенная и влияющая на повышение продуктивности деятельности» [1].

Это определение, на мой взгляд, является наиболее полным, так как позволяет выделить следующие специфические признаки:

- объективная отнесенность, из которой следует, что беспредметных интересов быть не может;
- сознательное стремление к объекту, что отличает интерес от влечения;
- эмоциональная насыщенность, указывающая на то, что удовлетворение интереса связано с положительными эмоциями, а невозможность удовлетворения интереса вызывает отрицательные эмоции;
- благотворное влияние на продуктивность деятельности, что делает интерес особо ценным в педагогическом отношении.

Успех обучения во многом определяется усвоением новых видов познавательной деятельности. Один из них – мотивационный. Именно устойчивый познавательный интерес, как мотив познавательной деятельности, способствует формированию и развитию его познавательной активности, если познавательный мотив носит устойчивый характер, то он помогает ученику преодолеть трудности, встречающиеся на пути [24].

В образовательной практике используются разнообразные методы формирования познавательного интереса обучающихся.

Методы обучения – это конструктивное единство путей и способов эффективной передачи определенной части социального опыта обучающимся, которая обеспечивает успешную самореализацию учащихся в учебной деятельности [19].

В зависимости от уровня познавательной активности обучающихся в образовательном процессе различают пассивное и активное обучение.

При активном обучении обучающийся в большей степени становится субъектом образовательной деятельности, он вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [18].

В соответствии с характером познавательной деятельности обучающихся И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин предложили свою классификацию методов обучения: объяснительно-иллюстративный метод, проблемно – поисковый метод и исследовательский метод [22].

*Активные формы учебных занятий* – это импровизирование учебного занятия, имеющее нестандартную структуру. Такой урок включает в себя приемы и методы активных форм обучения. Он основан на совместной деятельности учителя и обучающегося, совместном поиске, апробировании новых форм работы, что в конечном итоге влияет на активизацию познавательной активности обучающегося на уроках и повышение эффективности преподавания. Среди большого числа активных форм занятий можно назвать следующие: уроки-деловые или ролевые игры, уроки-путешествие, уроки-соревнования, уроки-спектакли, уроки-игры, уроки-фантазирование, уроки-сказки, уроки-квесты и т.д. Необязательно весь урок должен стать необычным, возможно вкрапление в него отдельных элементов, которые направлены на активизацию обучения. Дистанционные уроки создают современную образовательную среду, опирающуюся на использование новых информационно-коммуникационных технологий. Это могут быть уроки с использованием виртуальных лабораторий, цифровых образовательных ресурсов, проектной методики, нестандартных форм тестирования и т.д. На первый план выступает личная продуктивная деятельность обучающегося. Этот подход предполагает интеграцию информационных и педагогических технологий, обеспечивающих интерактивность взаимодействия субъектов образования и продуктивность учебного процесса.

Уроки с активными формами обучения создают праздничную атмосферу. На таких занятиях идет активное взаимодействие учителя и ученика, при этом школьники начинают занимать позицию субъекта обучения, а не объекта. Школьники будут с интересом изучать новый материал или в игровой форме смогут повторить уже пройденный.

Для повышения качества проведения уроков с применением указанных методов необходимы, во-первых, анализ и оценка эффективности каждого метода применительно к конкретному содержанию, во-вторых, использование не отдельного метода, а их определённой совокупности, системы педагогических мер, построенной на основе дидактических принципов и соответствующей технологии обучения.

Одним из педагогических условий развития познавательного интереса у обучающихся является интерактивный характер их деятельности.

*Интерактивный* – означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося [23].

Дистанционный урок подразумевает интерактивность взаимодействия в процессе обучения.

Особенности этого взаимодействия состоят в следующем:

- пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;
- совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т. е. включение в единое творческое пространство;
- согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;
- совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что обучающийся оказывается вовлеченным в процесс познания, имеет возможность понимать и рефлектировать по поводу того, что знает и думает. Деятельность обучающегося в процессе познания, освоения учебного материала носит свой особый индивидуальный характер. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса обучения, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению со стандартными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение.

Интерактивные методы не заменяют лекционные занятия, но способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения [23].

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Обучающиеся обращаются к социальному опыту – собственному и других людей.

«Информатика» – это уникальная метапредметная образовательная область, направленная на интеграцию многих дисциплин для решения школьниками проблем в процессе проектной деятельности с целью формирования познавательного интереса [19].

Мною разработана тематика проектов почти по всем темам предмета «Информатика». Вот, например, по разделу «Обработка графической информации» данные проекты способствуют формированию познавательного интереса обучающихся:

1. Создание фона средствами графических редакторов
2. Алфавит для малышей
3. Ожившая картина
4. Подражая художнику
5. Анимация «Как художник создал картину»
6. Создание мультфильмов
7. Последователи Дали
8. Теневой театр
9. Фракталы на полотнах художников (фрактальная графика)

Уникальность проектов заключается в том, что выбор темы происходит по собственному желанию обучающихся, что позволяет увеличить заинтересованность обучающихся в изучении выбранной ими темы.

На мой взгляд, проектная деятельность обучающихся может содействовать достижению значимых долгосрочных результатов в образовании, выступая одним из оптимальных средств развития познавательных интересов школьников, определяющих их активность и самостоятельность в познании окружающей действительности.

На основании выше изложенного, можно сделать вывод, что формирование познавательного интереса обучающихся при изучении информатики будет эффективным, если:

- будут разработаны и внедрены в учебный процесс дистанционные уроки с интерактивным характером деятельности обучающихся;
- будут использованы методы обучения, способствующие развитию познавательного интереса;
- будут использованы возможности проектной деятельности.

### **Используемая литература**

1. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы. – Л.: Нева, 2009. – 157 с.
2. Андреев В.И. Педагогика / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

3. Березовин Н.А. Воспитание у школьников интереса к учению / Н.А. Березовин // Педагогика. –2011. – № 3. – С. 10-11.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – СПб.: Питер, 2007. – 400 с.
5. Божович Л.И. Формирование отношения к учению и развитие познавательных интересов / Л.И. Божович // Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2002. – С. 247-253.
6. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. – М.: Просвещение, 2005. – 513 с.
7. Гордон Л.А. Психология и педагогика интереса / Л.А. Гордон // Радианская школа. – 2000. – №11. – С. 33-37
8. Гребенникова О.А. Педагогические возможности проектной деятельности как средства развития познавательных интересов учащихся // Вестник НовГУ, 2015. – №5 (88). – С.30-33.
9. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание. – М.: Аст, 2014. – 921 с.
10. Дейкина А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения. – М.: Просвещение, 2002. – 235 с.
11. Додонов Б.И. О сущности интересов и подходе к их исследованию / Б.И. Додонов // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 72 – 81
12. Дусавицкий А.Г. Воспитывая интерес. – М.: Знание, 2004. – 80 с.
13. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: Проспект, 2010. – 560 с.
14. Ермизина Ю. А. Пути развития познавательного интереса у подростков // Ю.А. Ермизина. – Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1107-1113.
15. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. – М.: Просвещение, 2009. – 285 с.
16. Запорожченко Л.И. Педагогическая модель развития познавательной активности / Л.И. Запорожченко // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 241-246.
17. Зотов Ю.Б. Организация современного урока. – М.: Просвещение, 2007. – 144 с.
18. Каратаева, Е. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия / Е. Каратаева // Директор школы. – 2000. – №9. – С.75-80.
19. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
20. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М.: Просвещение, 2008. – 237 с.
21. Кувалдина Е.А. Исследование познавательных интересов кировских

школьников / Е.А. Кувалдина // Вестник ВятГГУ. 2007. – №19. – С.127-132.

22. Кузьмина В.Г. Активизация познавательной деятельности / В.Г. Кузьмина // Начальная школа. – 2006. – №4. – С. 181-183.

23. Курышева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся / И.В. Курышева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №112. С.160-164.

24. Марков А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 2008. – 355 с.

**Развитие универсальных учебных действий у обучающихся  
с ограниченными возможностями здоровья  
посредством организации работы  
с электронными образовательными ресурсами**

*Ульянина Елена Вячеславовна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»*

Одним из важнейших прав и свобод граждан в современном обществе является право каждого на образование. Статья 5. Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обязывает федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов РФ и органы местного самоуправления в целях реализации права каждого человека на образование создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом их особых образовательных потребностей (ООП).

В процессе освоения содержания биологии обучающимися с ОВЗ в современных условиях обучения возникает ряд противоречий. В первую очередь, это большой объем предметного содержания, насыщенность фактического материала и объемный понятийный аппарат, который должен быть усвоен в условиях дефицита учебного времени, возникающего, с одной стороны, в результате постоянного сокращения учебных часов на освоения предметов естественнонаучного цикла, а с другой – из-за пропусков уроков обучающимися с ОВЗ (в силу особенностей их здоровья и необходимости проходить медицинские обследования). В этих условиях организация непрерывности обучения может быть осуществлена только за счет увеличения доли самостоятельной работы. Но, характерные для большинства детей с ОВЗ особенности, такие как: низкий уровень мотивации к обучению; искаженное восприятие действительности; мень-

шая скорость приема и переработки сенсорной информации; меньший объемом информации, сохраняющейся в памяти; повышенная утомляемость и др. не позволяют увеличить объем материала для самостоятельного изучения механически.[2] Кроме того, обучающиеся с ОВЗ затрудняются самостоятельно использовать современные учебно-методических комплексов по биологии из-за пониженного уровня развития информационной компетентности. Так, исследования проведенные среди обучающихся с ОВЗ «Научно-исследовательским институтом столичного образования» показали, что данная категория обучающихся затрудняется:

- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий;
- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и диаграммы, которыми насыщены современные УМК;
- различать художественные и познавательные тексты;
- выделять существенную информацию
- осуществлять анализ и синтез, сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям;
- устанавливать причинно-следственные связи и аналогии.[4]

Разрешению данных противоречий должно способствовать развитие у обучающихся комплекса универсальных учебных действий (УУД).

Одной из особенностей УУД является их универсальность, которая проявляется в том, что они носят метапредметный характер. Тем не менее, каждый учебный предмет, формируя комплекс УУД, вносит наибольший вклад в развитие определенного вида учебных действий. Познавательные УУД – это система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации, поэтому в их формирование и развитие наибольший вклад вносят естественнонаучные дисциплины, к которым относится и биология.[1] С другой стороны, обширное и разнообразное содержание школьной биологии не может быть освоено без наличия умений анализировать, систематизировать и классифицировать информацию, выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи и закономерности, которые составляют группу логических познавательных УУД.

Важным элементом формирования и развития универсальных учебных действий обучающихся с ОВЗ является организация самостоятельной деятельности с использованием современных электронных образовательных ресурсов (ЭОР), позволяющих решать компенсаторные, дидактические, коммуникативные, коррекционные задачи, используя педагогические инструменты: интерактив, мультимедиа, моделинг, коммуникативность, производительность.[3, с.13-

Английское слово *multimedia* в переводе означает «много способов». Мультимедиа ЭОР дают возможность одновременного воспроизведения на экране компьютера и в звуке некоторой совокупности объектов, представленных различными способами. Все представляемые объекты связаны логически, подчинены определенной дидактической идеи, и изменение одного из них вызывает соответствующие изменения других. Для обучающихся с ОВЗ мультимедийность ЭОР имеет важное значение:

- позволяет найти обходные пути при каждом нарушении канала поступления информации, давая возможность демонстрации объектов более доступных для восприятия сохранной сенсорной системой;
- дает возможность демонстрации различных объектов в измененном масштабе;
- объединение аудио-, видео- и анимационных эффектов способствует компенсации объема информации, получаемого детьми из учебной литературы;

Таким образом, мультимедийные ЭОР позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактологическом, но и в ассоциативном виде в память детей.

Интерактивность (перевод английского *interactive*) – взаимодействие. Именно взаимодействие с окружающей природной и социальной средой есть основа разумного существования, поэтому в образовательном процессе роль интерактива трудно переоценить. Главным достоинством использования интерактивности ЭОР в образовании детей с ОВЗ является значительное расширение сектора самостоятельной учебной работы, позволяющее развивать активно-деятельностные формы обучения. Поэтому вместо текстового фрагмента с информацией по тому или иному учебному предмету необходим интерактивный электронный контент, представленный учебными объектами, которыми можно манипулировать, и процессами, в которые можно вмешиваться.

Моделинг – имитационное моделирование с аудиовизуальным отражением изменений сущности, вида, качеств объектов и процессов. Электронный образовательный ресурс вместо описания в символических абстракциях может дать адекватное представление об объектах реального или воображаемого мира, что позволяет расширить кругозор обучающихся с ОВЗ, окружающее пространство которых (в силу особенностей здоровья) часто ограничивается стенами комнаты.

Коммуникативность – это возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, удаленный контроль состояния процесса. С точки зрения ЭОР это, прежде всего, возможность быстрого доступа к образовательным ресурсам, расположенным на удаленном сервере, а также возможность on-line коммуникаций удаленных пользователей при выполнении коллективного учебного задания. Виртуальное общение представляет собой особый мир, в котором человек может быть самим собой, не боясь выражать свои эмоции, чувства, совершая самые невероятные поступки, не боясь пожалеть об этом. Поэтому для многих детей с ограниченными возможностями здоровья виртуальный общение становится едва ли не единственным инструментом, при помощи которого, чувствуя себя вполне защищенными, можно взаимодействовать с другими и проявлять свое «Я». Таким образом, обучающиеся являются не пассивными «потребителями» знаний, а выступают в качестве активных участников образовательного процесса, приобретают опыт межличностного взаимодействия. Главную роль играют личные качества обучающихся, их способности, стремление к получению знаний, физические же недостатки отходят на задний план. Вследствие этого включение ребенка-инвалида в виртуальное пространство позволяет ему осознать себя субъектом деятельности в информационном образовательном пространстве, способствует формированию у него адекватного отношения к действительности, потребности в сотрудничестве, преодолению замкнутости, развитию коммуникативного потенциала и формированию «жизненной компетентности».

Наконец, пятый новый педагогический инструмент – производительность пользователя. Известно, что дети с ОВЗ обладают низкой работоспособностью и повышенной утомляемостью. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредоточиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. Благодаря автоматизации нетворческих, рутинных операций поиска необходимой информации творческий компонент и, соответственно, эффективность учебной деятельности резко возрастают.

Таким образом, ЭОР являются средством обучения и коррекции нарушений развития детей с ОВЗ, решая следующие задачи: компенсаторные, дидактические, коммуникативные, коррекционные, и выступают в качестве дидактического средства, которое позволяет эффективно достигать образовательных результатов через реализацию системно-деятельностного подхода к обучению в рамках индивидуальной образовательной траектории обучающихся с ОВЗ.

Сегодня в сети интернет появилось множество ЭОР по различным предметам школьной программы. Например, предметные ЭОР единой коллекции цифровых образовательных ресурсов или открытые образовательные модуль-

ные мультимедиа системы, представленные в проекте федерального центра информационно-образовательных ресурсов. Главными недостатками ЭОР данных коллекций, являются встречающиеся в них ошибки, которые учитель, не обладающий правами администратора, исправить не может. Кроме того, необходимость по-разному подходить к обучению детей с ОВЗ, обеспечивая их индивидуальную образовательную траекторию, приводит к необходимости изменения ЭОР в соответствии с дидактическими задачами урока и образовательными потребностями каждого обучающегося. В последнее время появилась еще одна проблема – флеш-плеер, используемый в данных ЭОР на сегодняшний момент поддерживается не всеми браузерами.

Разрешению данных проблем может помочь создание интерактивных модулей с помощью образовательных приложений Web 2.0, например, [LearningApps.org](http://LearningApps.org)

Неоспоримыми преимуществами данного ресурса являются – интуитивно понятный русскоязычный интерфейс, бесплатность, открытость, возможность самостоятельно, без дополнительных навыков программирования, создавать различные типы интерактивных заданий на основе понятных шаблонов. С возможностью распространения посредством простых ссылок (без необходимости регистрации) или встраивания заданий непосредственно в сайт или блог, что дает возможность создания электронных курсов или обучающих игр.

Сервис [LearningApps.org](http://LearningApps.org) позволяет легко перевести задания, используемые для диагностики и развития логических УУД в электронный формат.

Начинается работа с отработки отдельных УУД, наиболее западающих у обучающихся по результатам входной диагностики. Для этого ребятам предлагается ряд заданий, каждое из которых направлено на отработку какого-либо логического действия. К каждому заданию дана инструкция. Сложные инструкции для облегчения их восприятия обучающимися с ОВЗ, разбиты на короткие последовательные действия. При затруднении в выполнении задания, обучающийся может воспользоваться подсказками. Для зарегистрированных пользователей в [LearningApps.org](http://LearningApps.org) возможно отслеживание выполнения задания каждым учеником, что позволяет учителю осуществлять своевременную обратную связь и коррекцию формируемых или развиваемых УУД. Любое задание можно изменить в соответствие с потребностями ребенка и дидактическими задачами. С примерами заданий на отработку некоторых логических УУД можно ознакомиться по ссылке <https://learningapps.org/display?v=pr3jc9gg517>

После отработки отдельных логических УУД, осуществляется переход к их комплексному применению в учебных ситуациях и межпредметных сетевых игровых проектах. Такая системная совместная работа учителей по развитию УУД дает положительные результаты. Так, по результатам диагностики, со-

ставленной на основе рекомендаций «Научно-исследовательского института столичного образования с учетом рекомендаций по диагностике УУД в начальной школе Галины Анатольевны Цукерман, у обучающихся нашего Центра наблюдается положительная динамика развития УУД. Конечно, невозможно утверждать, что данная динамика обеспечивается только применением ЭОР, но они являясь неотъемлемой частью обучения, обеспечивают реализацию особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

### **Используемая литература**

1. Лerner Г.I. Стандарты нового поколения и формирование универсальных учебных действий / Г. И. Лerner // Биология в школе/. – 2011.– № 7.– С. 24–30
2. Лубовский В.И. Инклузия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями/ В.И. Лубовский // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 2. – С.32–37.
3. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – 320 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.); под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

### **Педагогические пути формирования мотивации к учебной деятельности у обучающихся с ОВЗ на уроках физики**

*Быков Александр Александрович*  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

Формирование учебной мотивации можно без преувеличения назвать одним из самых важных направлений современной школы. В процессе обучения в школе необходимо привить ученику стремление к постоянному пополнению своих знаний с помощью самообразования, воспитать у него внутреннее побуждение расширять свой общий и профессиональный кругозор. В связи с этим современные требования к педагогическому процессу ставят перед учителем задачу планомерного развития личности, в том числе – путем включения в активную учебно-познавательную деятельность мотивационного аспекта.

Мотивация, потребность в постоянном пополнении своих знаний и умений исключает быстрое переутомление учащихся, является залогом их самооб-

разования и творчества. Решая задачу обучения, воспитания и развития учащихся, учителю нужно стремиться не загрузить память школьников различными данными, а «научить их учиться». Поэтому так важно перевести учащихся из состояния запоминания-воспроизведения на позицию активных участников познавательного процесса, которые благодаря познавательной мотивации будут нацелены на самообучение и саморазвитие [3]. Следовательно, актуальной проблемой современного образования является формирование и развитие мотивации к обучению и познавательной деятельности учащихся, личность которых является центральной фигурой образовательного процесса, так как именно познавательная деятельность, воспитанная в школе, впоследствии станет основой для развития способности ученика в любых условиях идти в ногу со временем.

Нежелание ребенка учиться губительно оказывается на педагогическом процессе, ведь при отсутствии интереса к предмету и понимания его необходимости будет сильно страдать качество получаемых знаний. Предмет «Физика» не стал исключением. Часть современных учеников считает, что физика – не «основной» предмет, многим из них не надо сдавать по нему единый государственный экзамен, и поэтому лучше уделить внимание другим наукам. В частности, основное внимание уделяется традиционно математике и русскому языку, при этом далеко не все видят, какие большие перспективы у этой активно развивающейся предметной области и насколько изучение физики необходимо каждому современному человеку в его повседневной действительности.

Для детей с нарушениями зрения, слуха и речи, заболеваниями сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата и другими заболеваниями, ограничивающими двигательную активность, использование возможностей дистанционного образования позволяет, как повысить качество образования, так и в какой-то мере компенсировать недостаток общения и социальных навыков, за счет их интеграции в социум посредством информационно-коммуникационных технологий [4].

Таким образом, построение процесса преподавания физики на основе информационно-коммуникационных технологий требует адекватного подбора методов формирования мотивации к изучению предмета у детей с ограниченными возможностями здоровья.

В современном обществе персональный компьютер становится неотъемлемой частью жизни учащегося с особыми образовательными потребностями. Поэтому интерес к компьютерным технологиям является дополнительным мотивом к изучению физики. Конечно, в наше время при изучении любого предмета используются такие современные средства обучения, как интерактивные доски, презентации, компьютерные тесты, но именно на уроках физики представляется возможность постоянного и активного обучения посредством ком-

пьютера. Поэтому учитель должен активно использовать это преимущество [2].

Для формирования мотивации у учащихся на уроках физики необходимо использовать следующие методы организации образовательной деятельности:

- актуализация жизненного опыта ученика;
- создание проблемных ситуаций;
- решение кроссвордов, ребусов и т.д.;
- решение нестандартных задач;
- самостоятельная исследовательская деятельность учащихся по предмету;
- демонстрация физических опытов.

Обращение к жизненному опыту учащихся показывает им, что знания, приобретаемые ими, могут пригодиться им каждый день в их повседневной деятельности. Также при наличии наглядных ситуаций видно, что материал представляют собой не какие-то сложные для понимания абстрактные понятия, а основу хорошо знакомых жизненных ситуаций.

Например, при изучении темы: «Работа и мощность электрического тока» возможно обращение к изучению бытовых приборов учета электроэнергии. Школьники с ОВЗ, не выходя из дома, видят актуальность знаний по физике, определяя показания счетчиков и рассчитывая стоимость электроэнергии за месяц, используя действующий тариф.

Кроме того, учащиеся получают задание узнать мощности домашних электрических приборов и время их работы (значение мощности берется из паспортов приборов). Далее необходимо подсчитать общую потребляемую мощность зная напряжение в сети и рассчитать какую силу тока потребляет собственная квартира при включении в сеть всех электрических приборов одновременно. При этом одним из условий является то, что предохранительные пробки в квартире рассчитаны на 10А.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности, в процессе решения которых учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, а через это происходит формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций.

Подача проверочных заданий в форме кроссворда или сканворда вызывает положительные эмоции, стимулирует познавательный интерес. Составление кроссвордов в качестве домашнего задания позволяет учащимся лучше усвоить материал и проявить творческий подход к его выполнению.

Решение нестандартных задач позволяет учащимся отвлечься от стандартного материала и попробовать решить задание, для выполнения которого

нужны не определенные знания и повторение определенных действий по алгоритму, а логическое размышление и интересный оригинальный прием. Желание найти решение такой задачи служит мотивом познавательного интереса. Процесс развития познавательного интереса и мотивации при решении нестандартных задач связан с необходимостью повышения эффективности творческого начала в процессе образования, в частности, при обучении физике.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Современное преподавание физики детям с ограниченными возможностями здоровья часто ведется дистанционно, при этом живая демонстрация опытов становится невозможной. Но здесь на помощь приходят информационные технологии, в современной методической копилке преподавателя физики можно найти качественные видеоролики, обучающие программы, которые позволяют формировать интерес к предмету, не зависимо от особенностей здоровья, уровня развития и территориального нахождения учащихся.

Исследование влияния мотивационной составляющей процесса обучения на его результат проводилось в 9 классе, состоящим из 10 обучающихся. В начале эксперимента были проведены проверочная работа и анкетирование. С проверочной работой на оценку «отлично» справился только один человек, большинство класса получили оценку «удовлетворительно». Анкетирование показало, что из всего класса только один ученик имеет высокий уровень заинтересованности в изучении предмета. По результатам проверочной работы он получил оценку «отлично». Большая часть класса имеет средний и низкий уровень мотивации, а три человека практически не видят смысла изучать предмет.

По начальным результатам можно видеть, что учащийся с наибольшей мотивацией получил за работу высшую оценку, а учащиеся со слабо выраженным мотивами – низшую. Можно сделать первичный вывод о подтверждении взаимосвязи мотивационного компонента процесса обучения с контрольно-регулировочным. Эта связь двусторонняя: ученик получает плохие оценки, потому что не имеет мотивации к обучению; а не имеет мотивации к обучению – потому, что у него плохие оценки, он так или иначе испытывает подавленное состояние на уроках физики, и потребность в познавательной активности страдает. В случае же с хорошими оценками, учащийся испытывает эмоциональный

подъем, гордость за свои успехи, что придает ему сил и дальше участвовать в процессе обучения с такой же успешностью.

В связи с тем, что обучение проводится дистанционным методом, для повышения мотивации учащихся был разработан дистанционный курс по физике для 9 класса. Одним из факторов, пагубно влияющих на мотивацию учащихся, является получение плохих оценок, непонимание изучаемого материала и неумение решать задачи по физике, а, следовательно, уменьшение интереса у предмету. Для решения данной проблемы в каждом занятии курса после прохождения теории представлены задания диалогового типа. Каждое задание представляет собой поэтапное решение задачи, причем некоторые моменты решения уже указаны, а учащийся дописывает недостающие компоненты. Задания реализованы на основе интерактивной доски, программное обеспечение которых широко представлено в сети Интернет [1]. Такие программы позволяют одновременно делать записи и учителю и ученику, более того уитель может любые компоненты решения сделать заранее и спрятать от ученика, используя технологию слоев, которой обладают многие интерактивные доски, а потом сделать слой активным, чтобы учащийся сверил ход своих мыслей с правильным решением. Диалоговые задания являются основой авторского дистанционного курса и позволили поднять дистанционное обучение на принципиально новый методический уровень. Такая работа позволяет учащимся лучше понять изучаемый материал, формирует положительное отношение ученика к учителю и предмету в целом, что уменьшает боязнь получить плохую оценку и повышает мотивацию к изучению предмета.

Второй важной составляющей разработанного курса являются интерактивные опыты и лабораторные работы по физике. В последнее время в большинстве школ физика изучается без использования эксперимента, а именно эксперимент позволяет лучше понять сущность физических явлений и является мощным инструментом повышения интереса к предмету, а, следовательно, и мотивации. Для проведения экспериментальной составляющей разработано девять лабораторных работ по курсу физики для 9 класса. Каждая лабораторная работа содержит теоретический материал, встроенный электронный отчет, рабочую тетрадь, а также позволяет проводить различные настройки опыта, что дает возможность дифференцированного подхода в обучении и повышает интерес к опыту. Учащийся самостоятельно может менять различные характеристики и получать интересные результаты для анализа наблюдаемого явления.

Третьей составляющей формирующей положительную мотивацию у учащихся является использование в дистанционном курсе проектных заданий по различным темам предмета.

По окончании изучения курса было проведено повторное анкетирование с

целью выявить изменение уровня мотивации у учеников, а также еще одна проверочная работа на оценку.

Для достоверности сравнения полученных показателей уровень сложности работы был таким же, как и у работы, выполненной учениками на начальном этапе исследования.

Полученные результаты анкетирования показали, что уровень мотивации в целом повысился. Преобладающая часть коллектива имеет хороший уровень мотивации, больше стало и учеников с высоким уровнем наличия мотивов. Количество учащихся с низкой мотивацией снизилось до 1 человека.

Таким образом, в ходе исследования была подтверждена значимость мотивационного компонента в процессе обучения физике. С ростом мотивации познавательная активность учащихся усилилась, улучшилось усвоение материала, что сказалось на общей успеваемости. Большая часть класса приобрела устойчивый интерес к предмету и улучшила свои отметки по физике. Результат исследования можно считать успешным.

### **Используемая литература**

1. Быков А.А. Возможности программного обеспечения при дистанционном обучении математике детей с особыми образовательными потребностями / А.А. Быков, В.В. Сенчилов, О.М. Киселева, Н.М. Тимофеева //Евразийское Научное Объединение. – 2017. – Т. 2. № 8 (30). – С. 111–112.
2. Быков А.А.. Модель подготовленности педагогов к преподаванию математики на основе дистанционного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья / Сенчилов В.В., Быков А.А., Киселева О.М., Тимофеева Н.М. // Постулат. – 2017. – №7.
3. Маркова А.К. Мотивация учения и её воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика , 2012. – 362 с.
4. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г.И. Щукина. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2014. – 389 с.

## **Формирование познавательного интереса у обучающихся с ОВЗ на уроках физики в 7-9 классах**

**Никулина Елена Николаевна**

ОГБОУ «Центр образования для  
детей с особыми образовательными  
потребностями г. Смоленска»

В условиях современного общества, для которого характерна направленность на гуманизацию всех сторон общественной жизни, особую актуальность приобретает проблема формирования личности, ее творческого потенциала, умения ориентироваться в огромном многообразии информации и оперативно перерабатывать ее, исходя из собственных возможностей и потребностей. Становление нового типа человека, способного творить духовные богатства, активно участвующего во всех сферах жизни общества, во многом зависит от развития способности в познании явлений окружающего мира, в сформированности умения самостоятельно находить различные варианты решения возникающих в процессе жизнедеятельности задач, готовности применять полученные знания на практике. Таким образом, возникает необходимость решения проблемы формирования познавательного интереса подростков.

Одним из ключевых направлений развития образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ОВЗ. Дети с ограниченными возможностями здоровья есть в любой группе общества, они составляют значительную его часть, и их число продолжает увеличиваться. Необходимо, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья мог получать полноценное образование и развиваться.

Актуальность проблемы формирования познавательного интереса у детей с ОВЗ обусловлена спецификой современной образовательной ситуации. Качественное образование в большей степени остается недоступным для большинства детей-инвалидов, несмотря на то, что в последнее время, изменились подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучение ребенка на дому часто приводит к тому, что он боится общения с другими детьми, становится замкнутым. В итоге ограниченность социальных контактов и бедность социального опыта создают сложность формирования социальной и коммуникативной компетентностей у детей-инвалидов, что негативно сказывается на их социализации. Очень часто дети-инвалиды боятся различных препятствий и трудностей. Их повышенная тревожность, неуверенность в себе и неумение устанавливать коммуникативные взаимоотношения создают барьеры между ребенком-инвалидом и внешним

миром.

Но современные темпы информатизации образования и развитие интернета открывают детям с ограниченными возможностями здоровья множество новых способов в получении образования. В качестве эффективного средства организации образования детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные учреждения и нуждаются в обучении на дому, целесообразно рассматривать развитие дистанционной формы их обучения с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Вызвать стойкий интерес к учению у современного ребенка можно лишь в рамках такого процесса обучения, который не прибегает к мерам давления на него, а находит стимулы именно во внутреннем положительном расположении ученика к учению, в стремлении развивать познавательный интерес.

М.Ф. Беляев в работе «Психология интереса» дает следующее определение интереса: «Интерес есть одна из психологических активностей, характеризующая как общая сознательная устремленность личности к объекту, проникнутая отношением близости к объекту, эмоционально насыщенная и влияющая на повышение продуктивности деятельности» [2, с. 107].

Одной из самых значительных областей общего феномена «интерес» является познавательный интерес, имеющий особое значение в школьном возрасте. Познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знанием.

Своеобразие познавательного интереса состоит в сложном познавательном отношении к миру предметов, явлений, к знаниям о них. Это отношение выражается в углубленном изучении, в постоянном и самостоятельном добывании знаний в интересующей области, в настойчивом преодолении трудностей, лежащих на пути к овладению знаниями. У обучающихся одного и того же класса можно выделить разные уровни развития познавательного интереса:

- 9) высокий уровень – учащийся проявляет интерес к познанию существенных свойств предметов или явлений, составляющих их глубокую внутреннюю суть; познавательный интерес школьника достаточно устойчив, внутренняя мотивация в учении преобладает;
- 10) средний уровень – учащийся имеет интерес к новым фактам, к занимательным явлениям, которые фигурируют в информации, получаемой учеником на уроке; такой интерес может быстро остыть, он требует постоянного подкрепления извне;
- 11) низкий уровень – учащийся инертный, равнодушный к учению не

задаёт вопросов, его интеллект не тревожат нерешённые вопросы, во время завершения урока этот учащийся сразу перестаёт слушать, прекращает любую деятельность на уроке.

В формировании познавательного интереса обучаемых выделяется

несколько этапов: любопытство, любознательность, познавательный интерес и теоретический интерес.

Формирование познавательного интереса у обучающихся на уроках физики может осуществляться через содержание учебного материала и через организацию учебно-познавательной деятельности.

В педагогике установлено несколько критериев интересности содержания учебного материала:

1. новизна учебного материала;
2. изучение известного материала под новым углом зрения;
3. использование на уроках сведений из истории физики;
4. жизненная значимость изучаемых явлений;
5. включение демонстрационного эксперимента;
6. занимательность учебного материала.

Физика имеет большие возможности показать ученикам то новое, что может поразить и удивить их. Необходимо создание на уроке проблемной ситуации. Для того чтобы заинтересовать учащихся учебным материалом, следует преподносить новую информацию так, чтобы вызвать эмоциональное восприятие темы. Для этого можно сопоставлять неожиданные факты, обнаруживать противоречия, вызвать у учащихся удивление, недоумение, вопрос, который побуждает к поиску истины. Можно рассмотреть опыт, дающий неожиданный эффект, а потом задать вопрос «Чем это вызвано?» и начать с обучающимся обсуждение, перерастающее в изучение нового материала. В 8 классе при изучении темы «Электрические явления», в начале урока получить молнию от электрофорной машины. Задать вопросы: «Где в природе можно наблюдать данное явление? Как можно его объяснить?»

Нельзя серо и буднично констатировать физические факты. Нужно строить объяснение как исследование, как открытие. Итог урока должен быть озарением для учащегося. Учитель должен подчеркнуть необычность явления и тем привлечь интерес ученика.

Содержание учебного материала почти всегда дает возможность рассмотреть его под новым углом зрения. «Новое» можно узнать и о давно известных вещах. Важно, чтобы учитель постоянно подчеркивал этот факт. Например, на уроках математики учащиеся решают множество задач на движение. Вопрос о скорости движения транспорта, пешехода и формула  $V=S/t$  знакомы ребятам. Поэтому, формулируя в 7 классе понятие скорости, нужно

подумать какие сведения можно сообщить учащимся, чтобы это известное понятие по-новому раскрылось перед ними. Оказывается, что скорость учащихся, сидящих за партами равна и нулю, и 30 км/с в зависимости от того, рассматриваем ли мы эту скорость относительно Земли или Солнца.

Интерес к науке может привить ученикам сама наука всем своим прежним опытом, своей волнующей историей, своим будущим. Приобщение учащихся к истории развития науки, помогает привить любовь к отечеству, вызывает гордость за достижения российских учёных. К числу необходимых учащимся сведений в первую очередь относятся биографии великих учёных, история значительных научных открытий. Сведения об истоках научных открытий всегда воспринимаются учащимися с большим интересом, они помогают увидеть по-новому то, что стало обычным и привычным.

Познавательный интерес только тогда будет иметь прочную основу для своего развития, когда связь между содержанием учебного материала и его назначением в жизни найдёт постоянное место в системе уроков. Учеников всегда привлекает жизненная значимость и применение теоретических знаний, полученных на уроке, для объяснения хорошо известных им явлений, даже таких простых, как растворение сахара в стакане чая, впитывание чернил промокательной бумагой, выбивание пыли из ковра.

Формированию познавательного интереса обучающихся способствуют домашние эксперименты, занимательные опыты. Примером может служить задание, в котором ученику предлагается исследовать зависимость скорости испарения от температуры окружающей среды.

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в изменении способов подачи информации. Необходимо предоставление особых условий, например, изменение формы выполнения задания, частичное его выполнение. Для детей с различными формами нарушения здоровья особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервозности и тревожности, в чем очень помогают различные развивающие компьютерные программы.

Информационно-коммуникационные технологии такие, как презентация или видео-презентация доступны уже в течение длительного времени. Разумное использование наглядных средств обучения развивает наблюдательность, внимание, речь и мышление учащихся в учебном процессе. Уроки с использованием мультимедийных возможностей очень нравятся детям, они активизируют их интерес к изучению предмета.

В связи с особенностью детей с ОВЗ невозможно организовать полноценный физический практикум. Лабораторные работы я заменяю на виртуальные. Использование анимированной модели становится единственным

наглядным способом представления явления или демонстрационного эксперимента, которые ученик в состоянии воспринять, проанализировать и понять их сущность.

У обучающихся с ОВЗ при формировании интереса к физике необходимо учитывать то обстоятельство, что ребята удалены от реальной жизни, от различных событий и явлений, в которых их здоровые сверстники непосредственно участвуют в течение своей жизни. Ограниченностю детей-инвалидов, недостаток их жизненного опыта заставляет меня более детально и конкретно рассматривать различные явления и устройства. Для них я выбираю такие задачи, чтобы описываемые там явления или предметы были им знакомы из жизни.

Для исследования эффективности использования современных информационных технологий как средства повышения познавательного интереса детей с ОВЗ был проведен эксперимент. Это – прямое и косвенное наблюдение, беседы, опросы, анкеты, анализ оценок и самооценок, изучение и анализ продуктов деятельности школьников. Для получения полной информации были рассмотрены проявления познавательного интереса обучающихся с ОВЗ на разных этапах: констатирующем, формирующем и контрольном. Я наблюдала за учащимися на протяжении всего эксперимента. На контрольном этапе, так же как и на констатирующем, обращала внимание на наличие у обучающихся следующих качеств: проявляет интерес к изучаемому предмету; интерес направлен на объект изучения; самостоятельно выполняет задание, данное учителем; показывает устойчивые волевые устремления; эмоционально активен на уроках; активно задает вопросы и стремится на них отвечать; проявляет любознательность.

Метод наблюдения позволил мне сделать вывод, что, безусловно, проделанная работа способствовала формированию познавательного интереса обучающихся с ОВЗ на уроках физики. Это проявлялось в том, что при использовании современных методов обучения и информационных технологий в организации учебного процесса на уроках физики, обучающиеся стали больше проявлять интерес к процессу творчества, у них стала появляться положительная мотивация, которая способствовала повышению уровня эмоционального настроя.

В результате выявления уровней развития познавательных интересов у обучающихся с ОВЗ мною была отмечена положительная динамика результатов эксперимента – обучающиеся распределились на среднем и высоком уровнях сформированности познавательного интереса.

Опыт показывает, что выявленные уровни формирования познавательного интереса дают возможность более направленно и дифференцированно

организовывать процесс обучения. Зная основные признаки проявления уровней формирования познавательного интереса, учитель может точнее наметить направления работы с обучающимися, которые будут способствовать развитию его личности.

Физика, как учебный предмет формирует первичные представления о современной картине мира, способна развивать познавательные интересы и творческие способности учащихся, их мировоззрение и убеждения. Педагог должен поддерживать высокую мотивацию к предмету с первых уроков и в течение всего процесса обучения, вывести наиболее заинтересованных предметом учащихся на хороший конечный результат, который принесет удовлетворение и учащимся, и родителям, и учителю, явится логическим завершением изучения предмета.

### **Используемая литература**

1. Алферова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ // Дефектология. 2001. № 3. С. 10-17.
2. Беляев М.Ф. Психология интереса. М.: Просвещение, 1957. 259 с.
3. Дейкина А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения, 2002. 345 с.
4. Демидова М.Ю. Методический справочник учителя физики/Сост.; М.Ю. Демидова, В.А. Коровин, М.: Мнемозина, 2003. 229 с.
5. Елькин В.И. Оригинальные уроки физики и приемы обучения. М.: Школа-Пресс, 2000. 80 с.
6. Карпова В. Н. Развитие познавательной активности учащихся при изучении физики //Физика в школе. 1984. № 5. 26 с.
7. Ланина И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики. М.: Просвещение, 1985. 128 с.

### **Создание сенсорного банка как одно из условий эффективной работы тифлопедагога в школе-интернате**

*Синицына Светлана Викторовна,  
СОГБОУ «Краснинская средняя  
школа-интернат для обучающихся  
с ограниченными возможностями  
здоровья»*

Еще в проекте специального федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для слепых детей мы читаем «Обедненность чувственного опыта обуславливает наличие у

слепых одной из важнейших особых образовательных потребностей, присущих данной группе обучающихся – развитие сенсорной сферы, формирование, обогащение, коррекция чувственного опыта» [2]. Одним из требований ФГОС к результатам освоения АООП НОО слепых детей является «обогащение чувственного опыта познания и деятельности; расширение предметных (конкретных и обобщенных), пространственных, социальных представлений» [1].

Общеизвестно, что слепые дети без развития осязательного восприятия на специальных коррекционных занятиях имеют низкий уровень тактильной чувствительности и моторики пальцев, кистей рук.

**Цель** создания «Сенсорного банка» – развитие активного осязательного восприятия и мелкой моторики слепых детей, обоняния, помочь в пространственной ориентировке, а также обогащение представлений о предметах окружающего мира. Хотелось бы поделиться опытом работы по данному вопросу.

Сенсорный банк в кабинете тифлопедагога СОГБОУ «Краснинская средняя школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» представлен четырьмя крупными разделами: «Продуктовый», «Промышленный», «Азбука запахов», «Азбука вкусов». В стеклянных баночках небольшого объема собраны мелкие предметы для осязательного обследования слепыми и слабовидящими школьниками. Каждая баночка снабжена этикеткой с брайлевской надписью. Продуктовый раздел включает в себя следующие группы: «Семена», «Косточки», «Крупы», «Орехи», «Бобовые», «Зерновые», «Макаронные изделия», «Пряность». Отдельно расположены разные виды соли (мелкая, крупная, морская), сахара (сахар-песок, кусковой прессованный, колотый, сахарная пудра). Зная, к какой группе относится тот или иной объект, слепые обучающиеся самостоятельно могут найти стеклянный контейнер с нужным предметом. Наполнимость групп «Семена», «Косточки», «Макаронные изделия», «Пряность» в пределах 20 наименований. Группы «Орехи», «Бобовые», «Зерновые» представлены 6-7 видами.

Особую актуальность приобретает этот вид работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, которые постоянно находятся в школе-интернате. Таких обучающихся в нашей школе 27 %. Наибольший интерес вызывает у слепых детей работа с орехами, крупами, макаронными изделиями, пряностями. В ходе работы выяснилось, что практически все слепые обучающиеся не представляют насколько разнообразны могут быть макаронные изделия и пряности. Кроме тщательного осязательного исследования объектов, не воспрещается попробовать всё «на вкус» и «на запах». Как правило, на одном занятии ведется работа с одной группой предметов, но иногда можно

использовать и две группы. Например, при изучении разных видов круп целесообразно показать из какого зерна та или иная крупа получена.

«Азбука запахов» представлена набором стеклянных баночек, на которых наклеена буква алфавита и брайлевский вариант названия запаха, находящегося внутри. Например, А – анис, Б – бергамонт, В – валерьяна, Г – грейпфрут, Д – дыня, Е – ель, Ж – жасмин, З – земляника, К – кипарис, Л – лаванда и т.д. В основном используется несколько капель разных видов эфирных масел. При работе с «Азбукой запахов» можно не только знакомится с разными видами запахов, но и разделять их по принципу «приятные и неприятные запахи», «лекарственные», «цветочные», «хвойные», «технические» и т.д. Как правило, на одном занятии используется ограниченный набор запахов (не больше 5-6). При восприятии каждого нового вида запаха тифлопедагог просит описать свои ощущения: знакомый или незнакомый запах (если знакомый, то где его раньше встречал), приятный или неприятный («Покажи свои ощущения мимикой лица»), к какой группе запахов его можно отнести. Интересно наблюдение: неприятный запах для одних детей может вызывать совсем противоположное впечатление для других обучающихся. Результат работы с «Азбукой запахов»: кроме знания групп и чувственного наслаждения от приятных запахов, - неоценимая помощь в ориентировании слепых детей.

В промышленном разделе собраны разные компоненты почвы (песок, глина, торф, обычная земля), которые отличаются при осязательном восприятии; разные виды гвоздей, шурупов, болтов, опилки и стружки, заколки и шпильки, пуговицы, разные виды канцтоваров, ключей и т.п. В процессе игровой деятельности обучающиеся расширяют представления об окружающем мире, анализируют объекты, находят общие и отличительные признаки, определяют их сферу применения. Кроме того, практические действия с предметами направлены на развитие осязательного восприятия, мелкой моторики рук.

«Азбука вкуса» создавалась по принципу «Азбуки запахов»: на каждую букву алфавита – предмет со своим вкусом. Но при создании «Азбуки вкуса» и ее наполняемости необходимо учитывать сроки годности продуктов, условия их хранения и т.п. Лучше всего наполнять контейнеры непосредственно перед коррекционной работой со слепыми обучающимися. Многие дети с патологией зрения впервые ощутили вкус меда, цукатов и некоторых других продуктов.

Предметы «Сенсорного банка» можно широко использовать на любых коррекционных занятиях и во внеурочной деятельности.

## **Используемая литература**

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа

НОО для слепых обучающихся. – М.: Просвещение, 2017. – 20с.

2. Психология воспитания детей с нарушением зрения/под ред. Л.И. Солнцевой, В.З. Денискиной.-М. : Налоговый вестник, 2004.

3. Проект специального федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для слепых детей [Электронный ресурс] [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/FGOS\\_blind.doc](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/FGOS_blind.doc) (дата обращения: 01.11.17).

## **Опыт организации проектной деятельности младших школьников с ОВЗ в условиях дистанционного образования**

*Головина Юлия Владимировна,*  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

В своей работе с учениками начальных классов значительное место уделяю организации самостоятельной проектной деятельности, направленной на создание ими собственных творческих, исследовательских проектов.

Метод проектов использую в своей практике пятый год. Эта работа носит эпизодический характер, но сразу заняла особое место в жизни класса. Попытки использовать метод проектов на уроках окружающего мира, русского языка оказались успешными.

Первый класс – время знакомства с детьми, первое предъявление ребёнком своих интересов новым товарищам и учителю. Уже в сентябре начинаем знакомиться по теме «Расскажи нам о себе» (детям в помощь альбомы с фотографиями, любимые игрушки, книги, рисунки, поделки, сувениры из поездок). И здесь важно не пожалеть времени, дать ребёнку высказаться, рассказать о себе и о том, что он принёс. Я ищу первых «исследователей», а дети получают опыт первого публичного выступления. Общение через «конференцию» особенно актуально для детей-инвалидов, которые очень много времени проводят дома в силу своего заболевания. Это мощное средство развития коммуникативных навыков. [3; 4]

Постепенно начинаю задавать небольшие задания, требующие проведения микроисследований: «Когда снег скрипит под ногами?», «Какие сказки любят в твоей семье?»

В 1 классе основной вид презентации проекта – доклад, фоторассказ. Примерами могут быть проекты по окружающему миру. [5; 6]

Например, проект «Моя малая родина», в результате которого дети

подготовили фоторассказ о своей малой родине, устный рассказ о гербе и флаге. У нас обучаются младшие школьники со всей области, поэтому доклады получились о разных городах Смоленской области. Цель проекта: систематизировать знания детей о своей малой родине.

Актуализация знаний проведена была с помощью музыкального материала о Родине. Постановка учебной задачи прошла в виде вопроса:

«Так с чего же начинается Родина?». Эта работа подвела детей к мысли, что такое малая родина. После постановки задач даётся план работы:

- Узнать из разных источников об истории возникновения своего города.
- Собрать фотоматериал о наиболее значимых достопримечательностях своей малой родины.
- Составить устный рассказ про герб и флаг.
- Оценить результаты собственного труда.

Дети анализируют, какие из задач уже удалось выполнить, а что на уроке предстоит сделать.

И только после большой подготовительной работы ребята выступают с сообщением, фоторассказом с последующей оценкой результатов собственного труда.

На этапе рефлексии каждый ребёнок должен задуматься, какое открытие сделал для себя на уроке, каким был урок: занимательным – познавательным, интересным – игровым, необычным – скучным.

Обычно я предлагаю ребятам продолжить высказывание: сегодня я узнал... было интересно... было трудно... я выполнял задания... я понял, что... я приобрел... я научился... у меня получилось ... я смог... меня удивило... урок дал мне для жизни... мне захотелось...

Далее идёт рассказ учителя об истории возникновения города: ребёнок ещё не может сам справится с данной работой.

Когда же и как начинать работу с детьми в направлении проектного обучения? Я убеждена, что в проектную деятельность необходимо включать школьников с 1 класса, постепенно. Для каждого класса определяется своя специфика работы над проектом с учётом возрастных и психологических особенностей развития младших школьников.

В первом классе работа над проектом по полной структуре невозможна, так как дети не умеют читать, писать, анализировать. Поэтому в первом полугодии я провожу подготовительный этап, в который включаю: творческие работы учащихся (рисунки, поделки, аппликации), устные рассказы, в которых дети с помощью учителя постепенно учатся анализировать, рассуждать, выделять главное.

Во втором полугодии дети уже умеют читать, имеют первоначальные

навыки письма, могут задавать вопросы и отвечать на них. Следовательно, можно расширить рамки работы над проектом и включить сюда не только рисунки, но и сбор информации по плану, составленному совместно с учителем. Учитывая особенности развития младших школьников, первокласснику необходимо предлагать темы, которые наиболее близки и значимы для него, для его «маленького мира».

Например, в 1 классе это может быть проект «Моя семья», в результате которого ребята готовят фоторассказ о жизни своей семьи. Родителей тоже увлекает эта тема. В ходе работы над проектом ребёнок вместе с ними обращается к фотографиям из семейных альбомов, вместе вспоминают события из семейной жизни. Таким образом, родителей легко привлечь в союзники.

В первом и во втором классе учу работать в группе, так как детям очень трудно договориться между собой, прийти к единому мнению. Моя задача – научить детей искусству общения, понимания, взаимодействия. В этот период ребята учатся работать с книгой в библиотеке, находить нужную информацию в различных источниках по заданной теме, оформлять проекты и их защищать.

В работу с обучающимися 2 класса иногда вношу лишь элементы проектной деятельности. Более серьёзную работу в таком случае можно провести в следующем учебном году, так как сам по себе проект требует большую степень самостоятельности, а возраст обучающихся вместе с их ограничениями здоровья не позволяет проводить подобную работу на должном уровне (иначе есть опасения, что работа будет вестись не детьми, а их родителями, либо обучающиеся не смогут осознанно подойти к такому виду деятельности).

Например, проект «Профессии» по окружающему миру проходил в 3 этапа:

#### *I. Подготовительный.*

1. Тема «Что такое экономика». Беседа о многообразии и значении профессий при разборе понятия «отрасли экономики».

2. Тема «Из чего что сделано». Беседа о том, из чего сделаны привычные нам вещи, в результате которой был сделан вывод: окружающие повседневно нас вещи сделаны руками человека из природных материалов (древесины, шерсти, металла). Но чтобы природные материалы превратились в разнообразные вещи, нужны знания и большой труд людей. Были даны задания:

- Проследи путь от глины, добытой в карьере, до нашей вазы.
- Как родились наши учебники, книги, тетради?
- Откуда на изготовление книг и тетрадей взялась бумага?

При ответе на эти задания обучающиеся узнавали о новых профессиях.

3. Тема «Как построить дом». Беседа о строительных профессиях, о том,

как важно, чтобы все строители работали слаженно и дружно.

*II. Основной.* Ключевая тема «Все профессии важны», в результате которой был сделан вывод: существует множество разных профессий. И все они очень важны. Труд людей многих профессий тесно связан. В качестве домашнего задания: составить рассказ о профессии родителей (родственников) по плану.

*III. Заключительный.* Выступление с рассказом о профессии родителей (родственников). В качестве домашнего задания: подобрать пословицы, поговорки, загадки о профессиях. Таким образом, ребята включаются в работу с устным народным творчеством.

В ходе данной работы обучающимся было сообщено, что такие задания на протяжении нескольких уроков – подготовка к созданию проекта. В этом году мы только знакомимся с ним, а в следующем году будет уже несколько проектов, над каждым из которых будет вестись серьёзная работа в течение нескольких уроков.

В 3 классе в результате работы над проектом дети создавали презентации, доклады. Примером может стать проект по окружающему миру «Богатства, отанные людям», целью которого было учить ценить хорошие поступки и проявления человека, видеть внутренний мир человека, щедро отдающий эти богатства людям. Каждый обучающийся рассказал о знаменитом земляке, которым гордится и о котором хотел бы рассказать другим, с мультимедийным сопровождением.

Считаю очень удобным для дистанционного обучения создание сайта к каждому проекту, где зафиксирована цель проекта для детей, его задачи, план рассказа-презентации, источники, к которым ребёнок может обращаться во время работы над проектом, есть рубрика «Наши успехи». По продолжительности это уже долгосрочный проект.

На сайте можно создать страничку с материалами к уроку, домашним заданием. Например, такой сайт был создан для проекта по русскому языку «Тайна имени», одной из целей которого было формировать интерес к истории происхождения своего имени, эмоциональное стремление к поисковой исследовательской работе по истории происхождения имён друзей, родителей.

Таким образом, метод учебного проекта характеризуется как:

- деятельностный подход к обучению;
- личностно ориентированный;
- построен на методах проблемного обучения;
- обучение групповой деятельности;
- развитие самовыражения обучающихся;
- формирует навыки самостоятельности в мыслительной, практической

сферах;

– воспитывает целеустремлённость, ответственность, инициативность, творчество. [1]

Проектная деятельность позволяет обучающимся связать то новое, что узнают ребята, с чем-то для них знакомым и понятным из реальной жизни. Исследовательская работа способствует истинному обучению, так как она: личностно ориентирована; характеризуется возрастанием интереса и вовлечённостью в работу по мере её выполнения; позволяет реализовать педагогические цели на всех этапах; позволяет учиться на собственном опыте, на реализации конкретного дела; приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт собственного труда. Такие занятия для учащихся – переход в иное психологическое состояние, это другой стиль общения, положительные эмоции, ощущение себя в новом качестве – первооткрывателя, исследователя. Всё это даёт возможность им развивать свои творческие способности, оценивать роль знаний и увидеть их применение на практике. [2; 7; 8]

Реализация проектов может быть разная. Как реализовать проект, выбирает сам учитель, и вместе с детьми воплощает задуманное в жизнь.

### **Использованная литература**

1. Новолодская Е.Г., Яковлева С.Н. Реализация творческих проектов при изучении природоведения // Начальная школа. – 2008. – №1. – С. 94 – 99.
2. Рагозинская Н.И., Колобякина Т.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности учителей начальных классов // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 23 – 25.
3. Саломатова О.С. Становление коммуникативной компетентности школьников в ходе проектно-исследовательской деятельности // Начальная школа. – 2007. – № 7. – С. 40 – 43.
4. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
5. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2007. – 80 с.
6. Степанова Т.Т. Проектная деятельность в системе работы учителя начальных классов // Учитель. – 204. – № 4. – С. 9 – 11.
7. Хохлова М.В. Проектно-преобразовательная деятельность младших школьников // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 51 – 56.
8. Чечель И.Д. Исследовательские проекты в практике школы. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе // Сентябрь. – 1998. – № 4. – С. 83 – 128.

## **Организация познавательной деятельности с использованием средств наглядности на уроках химии и биологии для детей с ОВЗ**

**Фролкова Татьяна Анатольевна,  
ОГБОУ «Центр образования для де-  
тей с особыми образовательными по-  
требностями г. Смоленска»**

Целью дистанционного образования детей с ОВЗ является их полноценное развитие и самореализация, освоение ими общеобразовательной программы, формирование важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии. Как стратегическое направление развития системы образования, дистанционное образование требует перестройки образования на всех уровнях, так как дети с ОВЗ обладают рядом особенностей [1]:

- несоответствие интеллектуальных возможностей ребенка его возрасту;
- снижение работоспособности;
- неустойчивость внимания (повышенная отвлекаемость, недостаточная концентрация на объекте);
- низкий уровень развития восприятия (недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире);
- недостаточная продуктивность произвольной памяти, малый объем памяти, неточность и трудность воспроизведения;
- отставание в развитии всех форм мышления (несформированность основных мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, обобщения), снижение познавательной активности;
- отставание в речевом развитии (дефекты произношения, аграмматизм, ограниченность словаря);
- несформированность произвольной регуляции поведения;
- отсутствие или слабость учебной мотивации [2].

Для учителя главная трудность на уроке состоит в том, чтобы соотнести индивидуальные возможности детей с ограниченными возможностями здоровья с необходимостью выполнения образовательного стандарта. Планирование урока в дистанционном классе должно включать в себя как общеобразовательные задачи (удовлетворение образовательных потребностей в рамках государственного стандарта), так и коррекционно-развивающие задачи, поэтому использование наглядности для организации познавательной деятельности крайне велико [3]. Например, у некоторых детей особенности учебной деятельности могут быть обусловлены несформированностью

зрительно-моторной координации, т.е. несогласованной работой руки и глаза. Учащиеся с тяжелой двигательной патологией недерживают рабочую строку в тетради или при чтении, поскольку соскальзывают с одной строки на другую, вследствие чего не могут понять смысл прочитанного и проверить свое письмо. В такой ситуации на помощь может прийти использование наглядных таблиц и схем по химии и биологии для ознакомления с новой информацией [4].

Двигательные нарушения в значительной степени определяют специфику учебной деятельности обучающихся этой группы. Несформированность двигательных навыков и умений – результат не только нарушенной моторики, но и недостаточности более сложных функций, в основе которых лежит движение (зрительно-моторная координация, пространственный анализ и синтез).

Обучающиеся с ОВЗ должны уметь работать со схемами, рисунками, картинами и другим наглядным материалом. Это умение используется в разных формах в различных видах учебной деятельности. Оно помогает учителю проводить опрос обучающихся и выявлять уровень усвоения знаний. При этом учителю следует определить, может ли обучающийся:

- рассказать о том, что изображено на рисунке или схеме;
- сравнить разные объекты на рисунке, сделать соответствующие выводы;
- используя как сам рисунок, так и подписи к нему, ответить на поставленный вопрос;
- обозначить на рисунке отдельные объекты или части.

Натуральные предметы – лучший вид наглядных пособий. Они дают наиболее полные представления о реальных объектах и совокупности их свойств. Для обучающихся с проблемами со зрением, например, при изучении темы «Хвойные и лиственные деревья» с помощью осязания «осматривая» деревья, дети получают представление о стволе, ветвях, листьях, корнях, плодах и т.д. Сравнивая деревья с кустарниками, указывают их сходные и отличительные признаки. Рассматривая лист клена и дуба, отмечают, что листья клена большие, широкие, вырезные, а листья дуба меньше, имеют продолговатую форму, тоже вырезные, но вырезы меньше, чем у клена. Далее аналогично сравнивают, чем отличаются ветки дуба и клена от веток ели и сосны и т.д. Делаются выводы.

С помощью видеометода эффективно решаются многие дидактические и воспитательные задачи:

1. изложение новых знаний;
2. рационализация учебного процесса, повышение его продуктивности, обеспечение оптимального объема передачи и усвоения

научной информации путем повышения качества педагогического управления.

Эффективность данного метода находится в прямой зависимости с качеством видеофильмов применяемых технических средств. Видеометод предъявляет большие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью целесообразностью. От учителя, использующего видеофрагменты, требуется развитое умение вводить учащихся в круг изучаемых проблем, направляя их деятельность, делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь.

Еще одним средством наглядности мы можем считать цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Они позволяют объединять огромное количество изобразительных, звуковых, условно-графических, видео и анимационных материалов. Для создания такого рода ресурсов существует множество программ, которые помогают в создании виртуальной реальности.

Использование цифровых образовательных ресурсов в активации познавательной самостоятельности на уроках биологии и химии наиболее целесообразно в тех случаях, если:

1. Если требуется индивидуализировать обучение, что актуально для детей с ОВЗ;

2. ЦОР содержат материал, который нельзя показать традиционными способами (например, виртуальные лабораторные работы).

3. Необходимо выполнить многочисленные и однообразные упражнения, осуществляя при этом оперативный контроль правильности их выполнения.

4. Требуется быстрый поиск информации в большом объеме.

5. Требуется наглядное представление явлений (например, химический процесс или физиологический процесс).

6. Реализуется деятельностный подход к обучению на основе индивидуальной деятельности каждого обучающегося, в соответствии с их заболеванием.

Уроки с использованием ЦОР вызывают большой эмоциональный подъем и повышают уровень усвоения материала, стимулируют инициативу и творческое мышление, познавательную активность.

## **Используемая литература**

1. Губина Т.Н. Мультимедиа презентации как метод обучения // Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 345-347

2. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 1990. – 424 с.

3. Олифер В., Олифер Н. Новые технологии в обучении. С.Пб.: БХВ-

Санкт-Петербург, 2000.

4. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

## **2.2. Актуальные вопросы и практики в преподавании предметов гуманитарного цикла**

### **Формирование графических умений у обучающихся со зрительной патологией на уроках русского языка в начальных классах**

*Белоусова Наталья Ивановна,  
СОГБОУ «Краснинская средняя школа–интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»*

Обучение русскому языку слабовидящих обучающихся в период обучения грамоте строится на тех же принципах, что и в обычной массовой школе. Но учебный процесс для этих детей только тогда будет эффективен, когда пути реализации данных принципов не механически переносятся из массовой школы, а используются с учётом особенностей слабовидящих. Педагог должен знать тифлопедагогические требования, специальные приёмы и способы обучения таких детей с учетом особенностей зрения обучающихся.

Графический навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения. Правильно сформированный графический навык позволяет писать буквы чётко, красиво, разборчиво, быстро. С графическим навыком письма связана успешность обучения и формирования учебной деятельности у младших школьников. Письмо первоклассников зависит от формирования их мелкой (тонкой) моторики рук [2].

Практика обучения письму детей с нарушением зрения показывает: способность овладеть операциями, в которых участвуют зрение, руки, нервно-мышечный аппарат, у данных детей затруднена. Даже при нормальном зрении сформировать этот навык непросто. Зрение играет одну из главных ролей в осуществлении познавательных процессов, в коррекции точности и направленности движений. Наруженное зрение не может обеспечить ребёнку необходимый контроль за движениями. Полное или частичное нарушение функций зрения отражается на физическом развитии и влечёт ослабление пространственной ориентации, мышечную вялость, деформацию скелета [1].

Обучающиеся с патологией зрения гораздо медленнее и менее качественно по сравнению с нормально видящими сверстниками справляются с выполнением графических заданий.

Для них характерны:

- плохое запоминание и различение конфигурации букв;
- неадекватное формирование зрительного образа буквы, графических элементов, приводящее к смешению сходных по конфигурации букв и элементов;
- ошибки пространственного характера;
- нарушение границ рабочего поля, строки;
- трудности при анализе рабочего поля;
- трудности в восприятии целостного объекта и др.

Работа по овладению графических навыков с обучающимися, имеющими нарушения зрения, на подготовительном этапе должна обязательно включать систему упражнений, направленных на формирование зрительно-предметного гноэзиса, развитие и совершенствование зрительно-моторной координации, мелкой моторики, развитие пространственного восприятия [3]. В своей практике мной подобраны игры в которые включаются упражнения по развитию ориентировки в пространстве, зрительному, слуховому, осязательному восприятию на уроках не только русского языка, по развитию графических навыков с учётом зрительной патологии (осознательное или осознательно-зрительное обследование предметов; лепка из пластилина и теста (лепка букв и их элементов); конструирование из кубиков домиков, башен, других построек по образцу, по памяти; выкладывание из счетных палочек фигур, букв; раскладывание и складывание разборных игрушек из серии «Лего»; выкладывание сюжетных картинок из частей; выкладывание орнаментов из камешков, пуговиц, мозаик на столе и фоновой бумаге и др.).

Намечена коррекционная работа, в которой выделены следующие этапы:

- ✓ Подготовка руки и глаз к письму;
- ✓ Развитие навыков ориентировки;
- ✓ Обучение письму с использованием дидактических игр.

Подготовка руки и глаз к письму.

На данном этапе проходит знакомство с правилами посадки при письме и правилами пользования пишущими предметами. Обучающиеся должны осознать значение правильной осанки для здоровья, физического развития и работоспособности, что особенно важно для успешного овладения навыками письма. С целью охраны зрения и предупреждения утомляемости слабовидящих обучающихся в этот период следует соблюдать гигиену письма.

Неправильное умение пользоваться пишущим предметом способствует

быстрому утомлению.

Поскольку глаза ребенка находятся в постоянном напряжении, поэтому гимнастика для глаз проводится постоянно на каждом уроке, а в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки ребята могут выполнить еще самостоятельно и дополнительно. Особое внимание уделяется контролю за состоянием зрительной функции детей. В этом мне помогает методика зрительно-координационной схемы-тренажера доктора В.Ф. Базарного. Существуют специальные подборы электронных гимнастик для глаз. Еще гимнастика состоит из ряда упражнений, которые дети выполняют по команде учителя или дежурного.

Каждый урок русского языка начинаем с массажа рук, в середине урока используем пальчиковую гимнастику и различные физкультминутки. Пальчиковая гимнастика играет особую роль для мелкой мускулатуры пальцев. Каждое упражнение позволяет корректировать движения каждого пальца в отдельности и в целом относительно друг друга, воздействовать на все мышцы руки, тренируя мышечные усилия и точность двигательных реакций («пальчики здороваются», выполнение различных фигурок из пальцев, упражнения с маленькими тактильными мячиками, направленные на развитие тонкой моторики рук и т.д.). Мною составлена картотека физкультминуток, упражнений для глаз, пальчиковых упражнений. Разнообразие упражнений представлены в современной методической литературе и на страницах интернет изданий.

У обучающихся с нарушениями зрения отмечаются затруднения в овладении пространственными представлениями. С этой целью на подготовительном этапе заводим тетрадочки для графических диктантов, орнаментов, направленных на закрепление знаний, умений и навыков по ориентировке в пространстве.

Некоторым из обучающихся трудно выполнять отдельные рисовальные движения, даже самые простые. Изображаемые ими линии часто хаотичны, набегают одна на другую. Нет точности в направлении руки. С этой целью используем обучение письму с использованием дидактических упражнений в рисовании, штриховке, обводке по трафаретам, контурам и силуэтам. Эти задания позволяют развивать у ребёнка зрительно-двигательную память на это движение, а значит и зрительно-моторную двигательную координацию.

Для отработки навыка письма элементов букв в кабинете оформлены папки с отдельными элементами букв. При знакомстве с каждым элементом пальчиком в воздухе учимся его «прописывать», только потом записываем в тетрадь, а при изучении букв, анализируем их состав и из элементов выкладываем букву, устно проговариваем, в каком порядке пишем букву, практикуем «письмо в воздухе» данной буквы пальчиком и глазками. Часто приходится са-

диться рядом с учеником, брать его руку в свою и писать букву (или буквы) его рукой, передавая, таким образом, ему свое умение. В этот период важно особенно тщательно следить за качеством записей, выполненных слабовидящими учениками в тетрадях. Обязательно вести борьбу с графическими ошибками и графическими недостатками.

Для развития пространственного ориентирования, координации движений и мелкой моторики рук на уроках русского языка используем следующие упражнения:

- выделение рабочей строки и штриховка (закрашивание) её;
- рисование на рабочей строке предметов круглой и овальной формы;
- моделирование букв из шаблонов;
- рисование полуовалов, завитков, петель;
- вписывание геометрических фигур, штриховка их в разных направлениях;
- проведение параллельных линий: вертикальных и наклонных.

Выполнение этих заданий во многом стимулирует и активизирует деятельность обучающихся при обучении письму и направляет их зрительное внимание на восприятие предлагаемых заданий. Слабовидящие обучающиеся пишут в специальных тетрадях для слабовидящих, а для записей используют ручку с черной пастой, маркер или черный фломастер (в зависимости от диагноза).

Конечная цель формирования двигательной стороны графического навыка состоит в выработке плавных и быстрых, ритмических, колебательных движений кисти руки, на которые накладываются дополнительные микродвижения, в соответствии с каждой отдельной буквой. В развитии навыка письма у учащихся ежедневно по мере упражнения происходят какие-то изменения. Нельзя сказать, что первоначальный период кончается тогда, когда учащиеся напишут последнюю букву в прописях: с окончанием букварного периода ещё не приобретается ни беглость, ни уверенность в письме[1].

Такая коррекционная работа поможет повысить уровень развития тактильной чувствительности и моторной деятельности рук у обучающихся с нарушениями зрения, поможет ребенку комфортно ощущать себя в классном коллективе, осознать свои возможности и умело использовать их в учебной деятельности.

Обучая детей графическим навыкам, надо помнить о принципе учета индивидуальных особенностей: хорошо знать способности детей к письму, учитывать особенности зрения детей (острота, характер, поле зрения слабовидящих обучающихся), отмечать отклонения в моторике (дрожание пальцев, подергивание руки во время письма и др.). Такое знание возможностей учеников позволяет правильно организовать работу, подбирать индивидуальные задания

ученикам, давать конкретные рекомендации родителям. Ежедневная, целенаправленная и целостная работа с данными приемами дает положительные результаты.

## **Используемая литература**

1. Волоскова Н.Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов с нарушениями зрения // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под общ.ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой – М.: Московский психолого-социальный институт
2. Логопедия: учебник для студ. дефектолог. фак. пед. Вузов/ ред. Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
3. Развиваем руки – чтобы учиться и писать, и красиво рисовать./ Популярное пособие для родителей и педагогов. С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутянина, И.Г. Топоркова и др. – Ярославль: Академия развития. 2007. – 192с.

## **Формирование грамматического строя у обучающихся с нарушениями слуха**

*Аксюмова Анастасия Александровна,  
ОГБОУ «Центр дистанционного образования  
для детей с особыми образовательными  
потребностями  
г. Смоленска»*

Грамматика является одним из самых сложных разделов любого языка. Учитывая принципы поступательности и возрастную ориентированность, грамматические категории изучаются на протяжении всего периода школьного обучения, начиная с самых простых, заканчивая сложными.

Обучающиеся с нарушениями слуха представляют особую категорию. Именно формирование грамматического строя у названной группы детей требует особого внимания и представляет большую сложность. Таким образом, цель данной работы – рассмотреть основные направления работы по развитию грамматического строя у глухих и слабослышащих обучающихся, а также привести примеры использования возможностей электронного обучения данной категории обучающихся на практике.

Рассмотрим особенности грамматики как раздела языкоznания. Грамматика – «раздел языкоznания, изучающий строй слова и предложения

(учение о структуре и образовании слова), морфологию (учение о формах слова), синтаксис (учение о словосочетании, предложении, тексте)» [2]. Школьная грамматика предполагает изучение всех областей грамматики.

Изучение грамматики часто имеет много сложностей даже в традиционном классе (без детей с ОВЗ). Однако в данном случае усвоение происходит гораздо проще, чем у детей с нарушениями слуха. Это связано, прежде всего, с тем, что большую часть языковой информации, примеров языковых конструкций мы усваиваем непосредственно при помощи слуха. Таким образом, слух и речь тесно связаны между собой. Обучающиеся рассматриваемой группы либо частично ограничены в усвоении речевых схем, либо лишены этой возможности совершенно.

В современной специальной педагогике существует огромное количество работ, посвященных развитию речи у глухих и слабослышащих детей. Этой проблемой занимались известные сурдопедагоги, психологи и методисты (Т.А. Власова, М.С. Певзнер [1], Л.В. Быкова [4], Т.Б. Филичева [5], К.Г. Коровин [3] и многие другие). Однако преобладающее большинство исследований направлено на решение вопросов расширения лексического строя данной группы обучающихся. Сейчас существует много методик, которые позволяют успешно решать данную проблему. Совершенствование грамматического же строя детей с нарушениями слуха до сих пор остается краеугольным камнем. Можно бесконечно пополнять словарный запас ребенка, но речь никогда не станет полноценной, если не научить его верно использовать те слова, которые он уже знает. В таком случае письменная и устная речь будут представлять собой текст из не связанных между собой слов. Окружающие смогут понимать такого ребенка, только соотнося лексические значения.

Рассмотрим особенности грамматического строя речи глухих и слабослышащих обучающихся. В данном случае (как и в особенностях лексического строя) важное значение имеет то, как и когда ребенок потерял слух. У глухих с рождения (ранооглохших) детей изучение грамматических категорий проходит гораздо сложнее, чем у позднооглохших. У позднооглохшего ребенка сохраняется некоторая языковая память об использовании тех или иных грамматических категорий. И чем позже ребенок потерял слух, тем проще будет дальнейшее освоение грамматики.

Как мы говорили, в состав грамматики входят словообразование, морфология и синтаксис. Овладение морфологическими и синтаксическими нормами, безусловно, наиболее сложная задача. В нашей работе коснемся именно этого аспекта.

Как и дети без ОВЗ, дети с нарушениями слуха сначала осваивают слова. В зависимости от сложности заболевания этот процесс характеризуется

разными темпами. Далее из уже выученных слов, воспроизведя их, ребенок строит короткие фразы. Сначала это слова-предложения. Следует отметить, что часто ответы на поставленные вопросы состоят из одного слова (особенно часто это наблюдается во время общения ребенка с нарушением слуха с людьми без нарушения; сказывается психологический фактор): – *Илья, чем ты занимался вчера? / – Плавал.; – Расскажи, как ты съездил на соревнования? / – Хорошо. / – Какое ты место занял? / – Первое.*

Позднее ребенок начинает использовать более сложные конструкции. Дети без ОВЗ зачастую делают это неосознанно: они копируют речь окружающих, которые уже в тот или иной степени уже владеют синтаксическими нормами языка. Обучающиеся с нарушениями слуха должны учиться этому целенаправленно.

Даже когда обучающиеся осваивают более сложные конструкции, в них наблюдается большое количество слов и словосочетаний, имеющих отклонения от грамматической нормы, также сами предложения содержат речевые ошибки. Например, обучающийся, описывая друга, создал следующее предложение: *Стас добрый, бывший злой.* (Хотел сказать, что раньше был злым).

Или, например, следующий текст: *На выходных я с родителем гуляли на лесе. С папой играли футбол. Потом был вместе друзья. Нам весело. Играли компьютерные игры. Больше ничего.* Данный текст представляет собой ответ на следующее задание: «Напишите рассказ (не менее 10 предложений) о том, как вы провели выходные». Видно, что большая часть предложений – неполные, † наблюдается обилие грамматических ошибок. Условие о количестве предложений не выполнено; обучающемуся было предложено расширить текст и распространить уже написанные предложения, однако сделать это он не смог. Таким образом, отчетливо наблюдаются ограниченность словарного запаса, синтаксических конструкций и грамматические ошибки.

Также важным моментом является тот факт, что нарушение слуха у каждого отдельно взятого ребенка наступило в разное время, дети воспитывались в разных условиях. Это также не может не сказаться на том, на каком уровне на момент полной или частичной потери слуха была сформирована речь.

Именно эти факты доказывают то, что подход к каждому ребенку должен быть максимально индивидуальным.

Итак, при изучении грамматики, в частности синтаксиса, обучающийся должен научиться строить и корректировать в соответствии с существующими нормами свою речь, а также развивать чувство языка. Изучение морфологии позволяет употреблять слова в необходимой грамматической форме. Все эти задачи, наряду с традиционными приемами, успешно могут решаться благодаря

возможностям электронного обучения.

Использование электронного обучения позволяет, во-первых, разнообразить учебную деятельность обучающихся: возможно комбинирование методов и приемов.

Во-вторых, на наш взгляд, многие возможности электронного обучения могут в некотором роде «усовершенствовать» уже существующие приемы.

Приведем примеры использования уже известных, привычных, форм работы с применением возможностей электронного обучения.

*Работа с картинками.* В работе с глухими и слабослышащими обучающимися довольно часто используются задания, построенные на описании картинок. Такие задания можно использовать как для диагностики развитости речи, так и для ее развития. Процесс диагностирования прост: обучающемуся предлагается рассмотреть картинку и описать ее. Это может быть описание того, что он видит, или создание какой-либо истории, связанной с изображенным. Чтобы помочь обучающемуся, можно составить план и предложить создать текст по нему. Для более слабых детей можно предложить следующий вариант: в электронном задании уже есть начала предложений (их нельзя изменить), рядом с каждым началом обучающийся вводит свое окончание предложения:

#### Восстанови рассказ

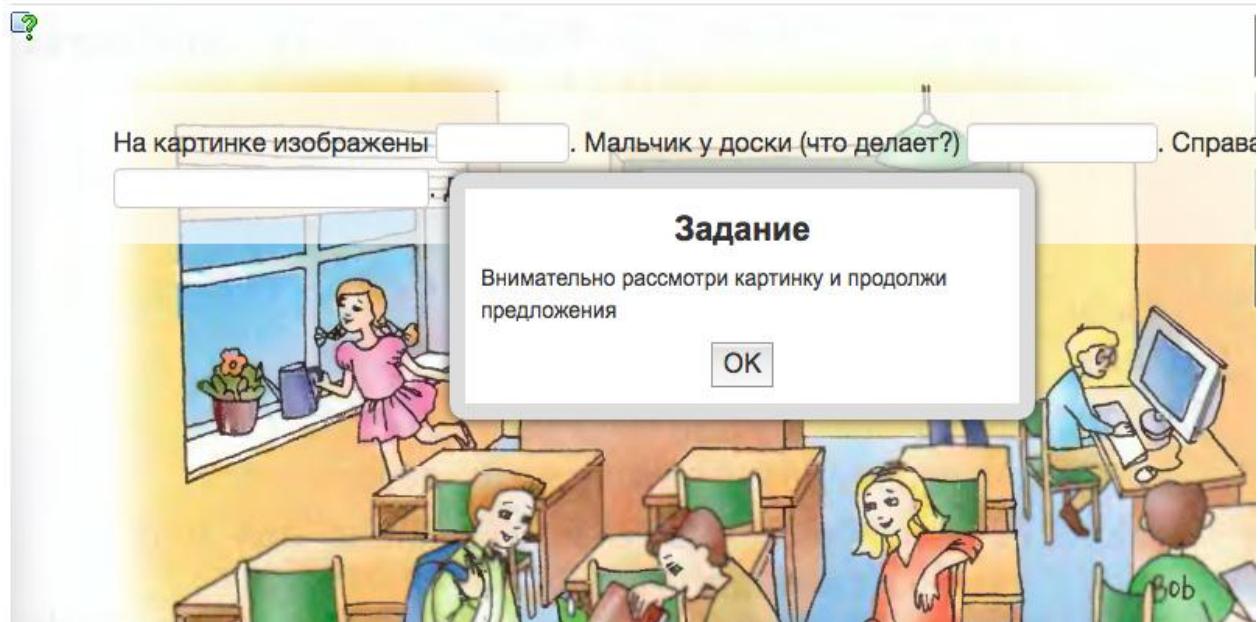


Рис. 1. Восстанови рассказ

Учитель позже сможет внести правки, с которыми обучающийся сможет ознакомиться.

*Тесты.* Тестовые задания также очень важны в формировании рассматриваемых навыков. Электронные тесты в нашем случае имеют огромное

преимущество. Стандартный («бумажный») тест с выбором варианта ответа зачастую сводится к «угадыванию». Использование электронных может служить не только методом контроля, но и одним из обучающих методов. Так, в случае неверного ответа может быть предложены различные подсказки или объяснение, почему данный ответ не подходит.

Вопрос 1  
Неверно  
Баллов: 0,00 из 1,00  
▼ Отметить вопрос  
Редактировать вопрос

Выбери вариант, в котором глагол употреблен в условном наклонении.  
Выберите один ответ:  
 Маша, открои окно.  
 Я завтра пойду в гости.  
 Я написал бы письмо, если бы знал ее адрес.  
 Я пришел из школы. ✗ Данный глагол обозначает действие, которое происходило в прошлом. Действия, совершаемые в настоящем, прошлом или будущем, выражаются изъявительным наклонением. Попробуй еще!

Рис. 2. Тест. Неверный вариант ответа

Также даже в случае верного ответа обучающемуся предлагается объяснение, почему тот или иной ответ является правильным.

Вопрос 1  
Верно  
Баллов: 1,00 из 1,00  
▼ Отметить вопрос  
Редактировать вопрос

Выбери вариант, в котором глагол употреблен в условном наклонении.  
Выберите один ответ:  
 Я завтра пойду в гости.  
 Я написал бы письмо, если бы знал ее адрес. ✓ Молодец! Условное наклонение в русском языке выражается при помощи частицы БЫ (Б).  
 Маша, открои окно.  
 Я пришел из школы.

Рис. 3. Тест. Верный вариант ответа

*Работа с предложениями.* Известно, что предложение – основная коммуникативная единица. Мы обращали внимание на то, что часто предложения глухих и слабослышащих детей являются неполными или состоящими из грамматической основы с минимальным распространением. Обучающимся в самом начале работы над распространением предложений можно предлагать варианты распространения (одновременно можно проводится и работа над усвоением грамматических категорий):

*На улице светит \_\_\_\_\_ солнце.*

*Варианты: яркий, яркое, яркая.*

*Данный вид работы можно усложнять.*

*Работа с текстом.* Работа с текстом является наиболее сложным видом работы. Сложности восприятия текста детьми с нарушениями слуха

начинаются на моменте чтения текста и его понимания. Известно, что лексический запас данной группы обучающихся довольно ограничен. Дети сталкиваются с тем, что слова могут быть непонятны. Польза использования разного рода электронных упражнений на данном уровне работы неоценима. Учитель с целью пополнения лексического запаса обучающихся может предварительно создать глоссарий, состоящий из слов, которые могут вызвать затруднения. При затруднении в понимании того или иного слова обучающийся может воспользоваться глоссарием. Также само упражнение можно наполнить различными грамматическими заданиями. Например, обучающийся должен вставить пропущенные окончания, выбрать необходимую форму слова, продолжить предложение или придумать продолжение текста, текст может быть дополнен тестом. Таким образом, на данном уровне может проводиться комплексная работа по развитию лексического и грамматического строя обучающегося.

Мы рассмотрели лишь некоторые формы организации работы по формированию грамматической грамотности обучающихся с нарушениями слуха. Однако на этих примерах, на наш взгляд, можно проследить значимость применения электронного обучения.

Итак, развитие грамматического строя речи детей с нарушениями слуха является одной из самых сложных задач в работе с данной группой обучающихся. Грамматика глухих и слабослышащих обучающихся характеризуется рядом признаков: обилие грамматических ошибок, односоставные и неполные предложения и пр. Электронное обучение позволяет усовершенствовать уже существующие формы работы в развитии грамматики детей с нарушениями слуха.

### **Используемая литература**

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М., 1967. 431 с.
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань, 2010. 486 с.
3. Коровин К.Г. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку. – М., 1976. 236 с.
4. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей: учебное пособие для педагогических институтов / Л.М. Быкова [и др.]; под ред. Л.М. Быковой. – М., 1991. 364 с.
5. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 2015. 223 с.

# **Современные методические приемы написания экзаменационного сочинения-рассуждения как средство развития связной письменной речи обучающихся с ОВЗ на уроках русского языка**

**Иванченкова Виктория Геннадьевна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с  
особыми образовательными потребнос-  
тями г. Смоленска»**

Неотъемлемой составляющей речевой коммуникации обучающихся является умение конструировать собственный текст. Роль данной составляющей постоянно возрастает.

Конструированию текста в школе придается первостепенное значение. Методики развития речи разрабатывались в трудах Ф.И. Буслаева, В.П. Вахтерова, Т.А. Ладыженской, И.А. Фигуровского, М.Р. Львова и др. В большинстве исследований по речевому развитию обучающихся делается попытка установить проблемы, которые возникают у них при создании собственной творческой работы.

Трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при написании сочинения-рассуждения, сводятся к следующим:

- 1) высокая степень неосознанности пишущими грамматического оформления высказывания;
- 2) неосведомленность о некоторых предметах речи и аспектах текста. Так, абзац рассматривается многими не как средство членения текста или элемент структуры текста, который обладает смысловой завершенностью;
- 3) бедность синтаксического строя речи (недостаточное развитие предложения, наполнения его второстепенными членами);
- 4) стилистическая бедность речевых высказываний текста (недостаток оригинальности суждений, отсутствие фантазии, сухость изложения, клишированность суждений);
- 5) логические ошибки, связанные с несовпадением логики конструирования сочинения-рассуждения с синтаксическим оформлением речевого высказывания, незаконченностью суждений, неполнотой мысли и употреблением большого количества лишних, семантически ненужных слов.

Т.А. Ладыженская, разработавшая методику обучения сочинениям, видит главную проблему развития умения обучающихся конструировать сочинение в следующем: «Дети не умеют наблюдать и описывать увиденное, не умеют рассказывать о своих впечатлениях. В то же время они перегружают свою речь

подробностями, не имеющими значения для раскрытия темы. Несмотря на это, объем их высказываний невелик» [2].

Экзаменационное сочинение-рассуждение рассматривается нами как разновидность вторичного текста, созданного обучающимися на основе авторского текста с использованием собственной системы аргументации.

Процесс образования одного текста на основе другого, выявление авторской позиции, комментирование ее и аргументация собственного мнения рассматриваются как актуальная проблема современной лингвистики.

При этом умение изложить содержание прочитанного, рефериовать текст, выявить проблематику, прокомментировать прочитанное составляют основу речевой коммуникации обучающихся выпускных классов.

Экзаменационное сочинение-рассуждение по русскому языку включает в себя определенные части:

- 1) вступление;
- 2) формулирование проблематики исходного текста;
- 3) выявление авторской позиции;
- 4) комментирование авторской позиции;
- 5) аргументация (доказательство или опровержение);
- 6) заключение.

Работа по обучению написанию сочинения-рассуждения опирается на следующие принципы:

1. Пищий создает новое, уникальное произведение по отношению к первичному тексту, поэтому перед нами ставится задача верно сформулировать специфическую коммуникативную задачу по пониманию исходного текста и его точной интерпретации. Обучающийся, автор вторичного текста, интерпретирует, анализирует и аргументирует новую информацию, созданную на основе читательского или жизненного опыта.

2. Сочинение-рассуждение обучающегося понимается как материал, на основе которого можно исследовать психологию восприятия экзаменуемого. В данном случае работа с исходным текстом и продуцированием авторского текста воспринимается как определенная коммуникативная ситуация, в которой обучающийся выступает со своеобразным откликом, обладающим субъективностью и адресностью.

3. Авторский текст содержит проблему-концепт, которая предполагает презентацию и изложение на новом уровне. Сочинение-рассуждение представляется в виде двух частей: часть «А» (авторская, фактическая информация исходного текста) и часть «Я» (собственная творческая часть работы обучающегося).

Часть «А» в итоговом сочинение обучающегося должна содержать:

изложение некоторой части исходного текста, включающего его проблематику; комментарий к сформулированной проблеме, содержащий интертекстуальную информацию об авторе текста, элементах его жизни и творчества, его воззрениях; суждение об актуальности проблематики текста и причины обращения к выбранной теме.

Часть «Я» – авторское суждение, сочинение обучающегося на основе части «А». Составные части: согласие или несогласие с авторской позицией; доказательство собственного мнения с аргументацией на основе примеров из жизненного или читательского опыта.

Именно в части аргументации происходит приращение информативной составляющей сочинения на основе вторичной категоризацией проблематики текста.

Задание творческой части ЕГЭ по русскому языку предлагает обучающимся вступить в диалог с автором на равных. В качестве исходного текста выступает проблемный очерк, в котором автор излагает свои суждения по социально значимым проблемам.

Экзаменационное сочинение-рассуждение проверяет умение обучающихся адекватно воспринимать исходный текст, интерпретировать информацию, содержащуюся в нем, и аргументировать собственную позицию.

При подготовке обучающихся к сочинению-рассуждению опираемся на следующие этапы, которые предлагает А.Г. Нарушевич [3]:

- 1) ознакомление обучающихся с требованиями к сочинению и критериями его проверки;
- 2) поэтапный разбор каждого содержательного критерия:
  - а) проблема текста, виды проблем, приемы выделения проблем текста, способы формулирования проблемы;
  - б) комментарий, виды комментария, способ оформления;
  - в) выявление позиции автора и способы ее оформления;
  - г) аргументация собственной позиции, виды аргументов;
- 3) работа над композицией сочинения;
- 4) написание и проверка сочинений по разработанным критериям оценивания.

Организация работы по обучению экзаменационному сочинению-рассуждению проводится нами в несколько этапов:

1 этап – анализ критериев оценивания экзаменационной работы по русскому языку;

2 этап – повторение темы «Рассуждение как тип речи и его структура», обобщение теоретического материала;

3 этап – подбор литературного материала по открытым тематическим

направлениям итогового сочинения и основным проблематикам текстов;

4 этап – создание собственного текста, написанного на основе определенной структуры и речевых клише, облегчающих работу по продуцированию текста.

На первом этапе необходимо познакомить обучающихся с критериями, на основе которых будут оцениваться их экзаменационные работы. По мнению психологов, если обучающиеся знают, за что дают высшие баллы, то они будут стараться максимально выполнять задание, которые предъявляются к сочинению. Основными критериями по оценке сочинения обучающихся являются следующие:

- 1) объем сочинения-рассуждения;
- 2) самостоятельность написания сочинения-рассуждения;
- 3) композиция и логика рассуждения;
- 4) качества письменной речи;
- 5) грамотность.

На втором этапе следует рассмотреть с обучающимися тему «Рассуждение как тип речи и его структура», провести анализ лексических и синтаксических особенностей этого вида творческой работы.

Работа по рассмотрению специфики рассуждения как типа речи должна базироваться на знании обучающимися следующих терминов: «рассуждение», «тезис», «авторская позиция», «проблема текста», «комментарий проблемы», «аргументация», «аргумент» и др.

Аргументация сочинения-рассуждения и итогового сочинения должна быть эмпирической, опирающейся на литературный материал. Теоретическую аргументацию можно использовать при построении причинно-следственного анализа рассматриваемой проблемы исходного текста.

В качестве аргументации можно использовать как систему доказательств, так и опровержения.

При построении аргументации и написании сочинения-рассуждения следует помнить, что композиционные части сочинения должны соответствовать абзацам, выполняющим как текстообразующую, так и информативную функции в тексте.

Обучающимся следует предложить к рассмотрению 2 основных типа построения рассуждения в творческой работе:

1) линейно-рамочное построение текста, при котором после абзаца-формулировки тезиса будут идти поясняющие абзацы, содержащие либо доказательства, либо опровержения. При таком построении поясняющие абзацы не являются связанными между собой, что допустимо если используется сильная аргументация. В заключительном абзаце следует сделать вывод,

который будет служить ответом на сформулированную во вступлении проблему;

2) цепочно-рамочное построение текста, при котором между абзацами, содержащими аргументацию, устанавливается тесная связь. Такой способ построения рассуждения лучше всего использовать для сочинений, приводимые аргументы которых требуют дополнительного обоснования или комментария.

На третьем этапе после повторения и изучения материала о видах аргументов и структуре доказательств в рассуждении следует познакомить обучающихся с формулировкой задания для итогового сочинения и сочинения-рассуждения творческой части экзаменационной работы ЕГЭ по русскому языку, рассмотреть тексты, предлагаемые в экзаменационных работах прошлых лет, и проанализировать их.

На этом этапе целесообразно подобрать с обучающимися систему аргументации в виде литературного материала по основным философским, социальным, политическим, нравственным, эстетическим и экологическим проблемам текстов, которые могут быть предложены на экзамене.

На четвертом этапе для того чтобы не нарушать требования связности речи между частями сочинения обучающимся можно порекомендовать использование специальных клише:

*Автор текста поднимает актуальную проблему... . Размышляя над проблемой..., автор приводит в пример... . Проблема, поднятая автором, несомненно, вызывает интерес, потому что... . Позиция автора данного текста может быть сформулирована следующим образом:... . Проблема ... присутствует во многих произведениях русской литературы.*

Таким образом, методика обучения сочинению-рассуждению в школе пока еще недостаточно освещена в научной и методической литературе, а данный вид работы проводится в школьном обучении вне определенной системы, поэтому рассмотренные в статье рекомендации и методически продуктивные приемы дают возможность организовать на уроках русского языка или курса по выбору поэтапную работу над итоговым сочинением и сочинением-рассуждением творческой части экзаменационной работы ЕГЭ по русскому языку.

## **Используемая литература**

1. Казбек-Казиева М.М. Методика подготовки к ЕГЭ по русскому языку (часть С). 10–11 классы. М.: ВАКО, 2014. – 160 с.
2. Ладыженская Т.А. Анализ устной речи учащихся 5-7 классов. М., 1963. -132 с.
3. Сенина Н.А., Нарушевич А.Г. Русский язык. Сочинение на ЕГЭ.

Курс интенсивной подготовки: учебно-методическое пособие / Н.А. Сенина, А.Г. Нарушевич. – Изд. 6-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Легион, 2014. – 256 с.

4. Симакова Е.С. ЕГЭ. Русский язык. Как понимать текст. Выполнение задания части С / Е.С. Симакова. – М.: Издательство «Экзамен», 2015. – 255 с.

5. Цыбулько И.П., Бузина Е.В., Васильевых И.П. и др. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2015 года по русскому языку. – М., 2015. – 31 с.

6. Нарушевич А.Г. Методика подготовки к ЕГЭ по русскому языку: планирование занятий, организация урока, система упражнений. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200702402> (дата обращения 25.01.2018).

## **Отработка графического навыка младших школьников с ограниченными возможностями здоровья при освоении системного курса русского языка**

*Фараонова Александра Владимировна,*  
ОГБОУ «Центр образования для детей с  
особыми образовательными потребностями  
г. Смоленска»

Одной из главных задач начальной школы является планомерная и систематическая работа по формированию графического навыка письма. Эта работа начинается с первых дней поступления ребенка в 1 класс и продолжается вплоть до окончания начальной школы.

Важность формирования графического навыка диктуется огромной его ролью в развитии учащихся. Одна из важнейших сторон развития учащихся – владение письменной речью, а, следовательно, и графическим навыком. Развитие письменной речи не может происходить успешно без овладения самой техникой письма, без овладения графическим навыком. Подтверждение этому мы находим в трудах многих ученых.

На формирование графического навыка у детей с ОВЗ влияет компьютеризация в обучении. Ученики меньше времени уделяют письму, и графический навык со временем утрачивается. Овладение формой букв, способами их соединений, наклоном – все это теряется из-за отсутствия постоянных упражнений в письме и недостаточной мотивации в их выполнении.

Графический навык представляет собой сложное речевое действие, которое реализуется через взаимосвязанную деятельность четырех компонентов: слухового, артикуляционного, зрительного, двигательного.

Поэтому мы задались целью провести систему упражнений, направленных на формирование графического навыка младших школьников с ОВЗ. Исследование проводилось в начальных классах ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» в период с февраля по март 2016 г. Время проведения экспериментальной работы выбрано не случайно: к этому моменту закончен период обучения грамоте, в ходе которого сформированы основы графического навыка, с 3-й четверти 1-го класса начинается его совершенствование. За основу была принята система обучения письму, разработанная В.В. Степановой. По этой системе в обучении учитываются психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста, а само обучение, предполагает активизацию субъектной позиции ученика в процессе учебной деятельности. Опираясь на основные положения данной концепции, мы составили систему упражнений, распределив их следующим образом:

1. Упражнения, направленные на подготовку кисти руки к письму.
2. Упражнения, связанные с организацией согласованности движения предплечья, кисти и пальцев.
3. Упражнения, связанные с ограничением графического поля.
4. Упражнения, связанные с накоплением образов элементов букв.
5. Упражнения по вписыванию рукописных букв в росчерк.
6. «Каллиграфические минутки»

Рассмотрим каждую группу разработанных нами упражнений.

1. Упражнения, направленные на подготовку кисти руки к письму.

Рука ребенка будет готова к письму тогда, когда ребенок будет свободно обводить предмет по контуру. Нами предлагалась работа по обрисовыванию форм и дорисовыванию их до образов. Составляя из некоторого количества «лепестков» мозаичные панно, а затем, перенося их на бумагу, дети обрисовывали элемент за элементом.

2. Упражнения, связанные с организацией согласованности движения предплечья, кисти и пальцев.

На этом этапе работы отрабатывается единый ритм письма и проговаривания. С этой целью детям предлагаются росчерки. Чтобы задействовать средние и крупные мышцы плеча, предплечья, кисти, росчерки детьми выполняются на доске.

«Раз и, два и, хвостик, глазки, плавнички»

«Вот лошадка у ворот, ушки, глазки, грива, рот»

Умение ребенка удержать все элементы росчерка при письме говорит о его готовности удержать такое же количество букв в слове, а затем и слов в предложении.

### 3. Упражнения, связанные с ограничением графического поля.

С целью формирования графического навыка нами разработаны упражнения, связанные с ограничением графического поля сначала по одной из линий – верхней или нижней.

«Волны бьются о набережную»

«Намотай нитку на спицу»

Далее учащимся предлагается удержать две линии ограничения.

«Дым в трубе клубится»

После этого мы вводим следующее ограничение – выполнение росчерка в целой строке и в полстроки, чередуя.

«Большая волна и малая»

Выполнение этих упражнений позволяет детям научиться удерживать равный размер букв при письме от начала до конца строки.

### 4. Упражнения, связанные с накоплением образов элементов букв.

В современной графике букв повторяются несколько элементов, из которых впоследствии строится все их многообразие. Вслед за В.В. Степановой мы считаем, что ребенок только тогда запомнит образ буквы или элемента буквы, когда с ним будет связано какое-либо событие. Для этого мы вместе с детьми совершим «путешествие в цирк», а также предложим детям придумать истории о буквах и нарисовать портреты букв.

Приведем фрагменты такого путешествия:

«... Пришлось удаву выручать клоуна. Он выполз на арену, поднялся к куполу, отцепил клоуна, опустил его на пол и уполз».

«На арену вышли жонглеры. Они ловко бросали булавы вверх, те взлетали под самый купол, затем летели вниз, долетали до пола, каким-то непонятным образом поднимались вверх, делали петлю и летели к другому жонглеру».

Дети придумывают свои портреты букв и истории к ним.

#### 1. Упражнения по вписыванию рукописных букв в росчерк.

«Белка»

«И расцвел подснежник»

Для овладения графическим навыком письма необходим такой способ восприятия, как следование взором по ходу движения. Этот способ восприятия эффективно развивается через игровые приемы.

#### 2. «Каллиграфические минутки».

Результаты изучения письменных работ учащихся позволили сделать вывод о том, что процесс формирования графического навыка младших школьни-

ков с ОВЗ далек от завершения. Наибольшее количество ошибок первоклассники допускают при написании таких элементов, как линия с закруглением с двух сторон, линия с петлей, овал.

Отмеченные трудности в овладении детьми графическим навыком требуют особого внимания к системе и организации «каллиграфических минуток». Каждый учитель в работе с первоклассниками с ОВЗ руководствуется, прежде всего, методическими указаниями, которые ориентируют его на определенное число упражнений (по строке для каждого элемента и 2-3 строки на письмо буквы) независимо от сложности знака. На наш взгляд, чем больше учащиеся упражняются в написании букв, тем лучше и быстрее они справляются с письмом даже очень сложных по своему начертанию знаков. Чтобы формирование графического навыка проходило успешно, необходимо воспитать у детей сознательное отношение к «каллиграфическим минуткам» и создать такую их систему, в которой сочеталось бы разнообразное содержание работы. Кроме того, для усиления обучающего эффекта материал «каллиграфических минуток» необходимо сориентировать на темы соответствующих уроков.

Особенно трудным для учащихся с ОВЗ оказывается написание таких элементов, как:

1. линия с закруглением с двух сторон (*р, г, ки* и др.);
2. линия с петлей (*з, уи* и др.);
3. овал (*а, о, ф, ю* и др.).

К каждой группе букв, содержащих названные элементы, мы подобрали загадку (пословицу, строки из стихотворений), под которой поместили подходящий к ней рисунок, а ниже – росчерки и рисунки со встроенными элементами букв. Материал «каллиграфических минуток» сориентирован для усиления обучающего эффекта на темы соответствующих уроков по программе Т.Г. Рамзаевой «Русский язык».

1. *р, г, к* (линия с закруглением с двух сторон)

Тема: «Непарные звонкие согласные звуки».

Без труда не вытащишь и рыбку из пруда.

Тема: «Парные звонкие и глухие согласные звуки».

Колесом за сини горы

Солнце тихое скатилось... (С. Есенин)

Эх, звоночки, синий цвет,

С язычком, а звону нет.

2. *з, у* (линия с петлей)

Тема: «Правописание парных согласных звуков на конце слов».

Не заботясь о погоде,

В сарафане белом ходит,

А в один из теплых дней  
Май сережки дарит ей.

Тема: «Правописание гласных после шипящих в сочетаниях ЧУ, ЩУ».  
Раз проведешь – все складки сотрешь.

3. *a, o, ф* (oval)

Тема: «Правописание гласных после шипящих в сочетаниях ЧА, ЩА».  
Сам пустой, голос густой,  
Дробь отбивает, шагать помогает.

Тема: «Правописание гласных в ударных и безударных слогах».  
Маленько, кругленько, а за хвост не поднять.

Тема: «Парные звонкие и глухие согласные звуки».  
В зависимости от ветра и флаг вьется.

В заключение отметим, что в настоящее время, когда школа переживает период реформы, необходимо наметить дальнейшие перспективы методики обучения письму и формирования графического навыка младших школьников с ОВЗ.

Мы считаем, что для совершенствования навыка письма в систематическом курсе русского языка необходимо разработать систему «каллиграфических минуток», обеспечивающую многократность повторения одинаковых элементов и целых букв. Нужно разработать не только систему «каллиграфических минуток», но и методику их проведения для предупреждения основных трудностей, с которыми встречаются дети в процессе формирования графического навыка.

### **Используемая литература**

1. Агаркова Н.Г. Информационно-методическое письмо «Обучение первоначальному письму и формирование графического навыка у младших школьников» // Начальная школа. 2002. – №8. С. 9-17.
2. Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников // Начальная школа + До и после. 2005. – №9. С. 3-10.
3. Агаркова Н.Г. Письмо. Графический навык. Каллиграфический почерк :прогр. для нач. шк. // Начальная школа.2008. – №12. С. 12-22.
4. Безруких М.М. Как научить ребенка писать красиво. – М.:Дидакт, 1995. – 80 с.
5. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
6. Гурова Е.М. Подготовка руки ребенка к письму / Е. М. Гурова // Начальная школа. – 2000. № 5. – С. 61-62
7. Желтовская Л.Я. Соколова Е.Н. Формирование каллиграфических

навыков у младших школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1987. – 125 с.

8. Илюхина В.А. Новые подходы к формированию графических навыков. Письмо с «секретом» // Начальная школа.2003.–№ 10. С. 37-52.

9. Илюхина В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме // Начальная школа. 2007. – № 8. С. 16-17.

10. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 208 с.

## **Методика работы над литературными произведениями в процессе духовно-нравственного воспитания детей с ОВЗ**

*Дегтяр Светлана Витальевна,  
МЕСТО РАБОТЫ*

Рассматривая программы по духовно-нравственному воспитанию детей с ОВЗ, можно сделать вывод о том, что современные педагоги стремятся сделать духовно-нравственное воспитание систематическим, непрерывным, в единстве урочной, внеурочной деятельности, так как подобное воспитание не может быть ситуативным, от случая к случаю. В рамках дистанционного обучения ведущей деятельностью является учебная, поэтому материал по духовно-нравственному воспитанию и развитию детей должен включаться в различные уроки.

Но особое место в духовно-нравственном воспитании занимают уроки *литературного чтения*.

Русская литература всегда несла в себе нравственный идеал. В ней представлен богатейший духовный, исторический и нравственный опыт народа. Рассматривая на уроках литературного чтения произведения зарубежной литературы, дети получают более широкое представление о мире, учатся уважительному отношению к культуре других народов.

Дети с ОВЗ часто не имеют достаточно четких нравственных представлений из-за небольшого жизненного опыта. Благодаря работе над анализом художественных произведений создаются условия для овладения учащимися приемами, способами решения различных умственных и нравственных задач, формируются знания детей о мире, система их отношений

ко всему окружающему.

Также известно, что дети с ОВЗ не могут долго выполнять одно и тоже задание, для них невыносима монотонная деятельность, им трудно сосредоточить свое внимание на чем-либо более 7-10 минут. Работа на уроках чтения разнообразна, рассматриваемые ситуации постоянно сменяются, такая работа доступна детям и приносит им радость и удовлетворение. Они не только приобретают ценный духовный опыт, но и живут в стихии родного языка, любуются образностью, точностью авторского слова, учатся подбирать нужные фразы, чтобы отразить чувства, которыми проникнуты произведения. Наконец, дети учатся раскованно мыслить.

Вполне органично во многие уроки литературного чтения вплетается тема базовых национальных ценностей. Анализируя прочитанное с детьми, необходимо делать акцент именно на то, как представлена в произведении та или иная ценность, как она выражается в социально-исторических, культурных, семейных традициях. Осознание ценностей как «направленности разума и воли человека к добру, внутреннее желание творить добро» [6] пробуждает ребенка к личностной творческой, осмысленной жизни.

С первых шагов ребенка необходимо обучать глубокому анализу литературного произведения, умение выделять главные смыслообразующие элементы текста, устанавливать необходимые связи и зависимости между ними. С этой целью нами используется графическое моделирование – оно позволяет представить материал на предметно-наглядном уровне, что является более доступным детям с ОВЗ по сравнению с уровнем верbalным. Необходимо объяснять детям, что действие не всегда протекают линейно, иногда события могут развиваться разными путями. Выбор пути – личное дело каждого. Постепенно разбор событий, протекающих в произведении, сопоставление их с личным опытом ребенка, приобретает форму духовно-нравственного комментария.

Обратимся к детской сказке «Гуси-Лебеди». Какие пути развития событий возможны?

1. Девочка просит молочную речку – кисельные берега спрятать ее вместе с братцем. Речка предлагает «Съешь киселька?» Варианты развития события:

1) девочка отказалась – возможно, речка не поможет спрятаться, и гуси-лебеди поймают детей,

2) девочка соглашается – речка спрячет детей, гуси-лебеди пролетают мимо

2. Первой на своем пути девочка встречает речку. Чего удалось бы избежать, откликнувшись девочке сразу на просьбу речки?

1) быстрее бы нашелся братец,

- 2) девочке не пришлось бы обижать яблоню и печку,
  - 3) не пришлось бы, потом кушать то, что не нравится.
3. Что получилось, если бы девочка не стала искать братца?
- 1) Иванушка погибает – Баба Яга его съела,
  - 2) Родители очень печалятся,
  - 3) Девочку всю жизнь терзает совесть.

Затем задается главный вопрос на уроке – почему братец оказался спасен?

Девочка не сразу проявила она себя с лучшей стороны, но оставить в беде малыша она не могла, в итоге нравственное начало в ней побеждает.

При работе с различными текстами дети овладевают еще одним видом учебной деятельности – они не только отвечают на готовые, предлагаемые учителем вопросы, но и учатся задавать вопросы собственные – себе, учителю, классу. Так, с первого класса мы пытаемся сначала находить то, что не дано в тексте. Например, при работе с рассказом Л. Пантелеева «Буква Ты», учитель задает вопрос: «Как вы думаете, человек, который обучал девочку Иринушку, был старый или молодой? Что дает нам понять, что он был все же не очень старый? А теперь задайте вопрос, похожий на мой, только не о возрасте.» Дети очень быстро находят вопросы: «Кем мог работать этот человек? Был ли он родственником Иринушке?» и пр. Постепенно можно переходить к более глубоким вопросам. При анализе рассказа В. Осеевой «Печенье» дети получают задание: «Какие вопросы вы могли бы задать Мише? О чем можно спросить бабушку?» Выполняя подобное задание, дети невольно задумываются о нравственном выборе.

Говоря о духовности, следует снова обратиться к «Толковому словарю» Ожегова: «Духовность – это свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными» [5]. Как упоминалось выше, семьям детей с особенностями развития нередко свойственен невысокий социальный статус. Как правило, люди из таких семей материально ориентированы, основная часть их забот и чаяний – наполнение жизни материальной составляющей (деньги, вещи и др.). Детям следует помочь осознать то, что отношение к члену общества определяется не количеством имеющихся у него материальных благ, а нравственным характером его поведения и деятельности. Уроки литературного чтения также могут способствовать этому осознанию. Показать это можно на примере приведённого ниже фрагмента урока.

*Изучаемое произведение: В. Катаев «Цветик-семицветик»*

1. Чтение до слов Жени – «Пусть все игрушки в мире будут моими»

Остановка чтения. Вопрос к детям: «Почему Женя так сказала, ведь все игрушки в мире – это слишком много?»

Ответы детей («Позавидовала», «Хотела доказать, что не хуже других»)

Хорошее ли чувство – зависть? К чему оно может привести? (Дети приводят различные примеры, из которых следует, что результатом зависти может быть только ссора, конфликт, испорченное настроение и пр. – только негативное).

-А доказывает ли владение обилием вещей какие-то особые , хорошие качества человека?

(Нет, оттого, имеет ли человек много игрушек (вещей, денег) или не имеет, нельзя сказать, насколько он плох или хорош, нужно судить по его поступкам)

– Но ведь много игрушек, а тем более, все игрушки мира – это так здорово! Вам бы так хотелось?

(Многие дети согласны).

– Тогда давайте посмотрим, что получилось у Жени.

2. Читают отрывок текста, в котором говорится о «нашествии» игрушек. Их так много, что они заполнили весь город, мешают людям пройти, транспорт остановился, и все они движутся к Жене. Женя в ужасе отрывает очередной лепесток и просит, чтобы игрушки исчезли.

– Почему Женя не захотела оставить себе игрушки? (Их было слишком много, Жене они были совсем не нужны в таком количестве)

– Игрушки исчезли. Женя пожалела о своем поступке? (Совсем нет, она рада, что избавилась от них)

– Кто из вас прочитал эту сказку до конца? Женя стала просить еще игрушек? Не так много, но все-таки?

(Нет, в дальнейшем Женя не просит игрушек)

3. Не забывайте, у Жени остался только один лепесток.

Пока мы читали эту сказку, мы пришли к выводу, что все лепестки Женя истратила попусту, не задумываясь. Удалось ли ей хотя бы последний лепесток израсходовать с толком?

Чтение заключительной части.

– Вы рады, что Женя именно так распорядилась последним лепестком? (да).

– Но ведь она ничего не получила! (Она помогла выздороветь больному мальчику).

– Женя довольна? (Да). Но почему? (Делать добро другим, думать о других – большая радость, чем беспокоиться только о своем благополучии).

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помочь ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню – к

самостоятельному нравственному выбору.

При изучении произведения Н. Носова «Огурцы», перед детьми ставилась проблема: насколько плох поступок маленького Котьки, ведь он всего-то несколько огурцов украл? После первого прочтения произведения сделан такой анализ:

Павлик постарше Котьки, следовательно, знает больше. Возможно, многое из перечисленного выше ему от старших уже известно. Удержаться от соблазна взять огурцы голодный мальчишка не смог, но по дороге одумался. Так, все огурцы перекочевали Котьке. Их немного – в карманах поместились. Котька рад – сейчас маму угостит. Об отце ни слова в рассказе нет. Возможно, он погиб на войне. Мама одна воспитывает Котьку. Время трудное, и маме очень трудно. Но никакой радости от подарка сына мама не выражает. Наоборот, с маленьким мальчишкой она говорит очень жестко, почти жестоко. Требует немедленно вернуть все огурцы. На слова Котьки, мол, сторож убьет, отвечает: «Пусть у меня совсем не будет сына, чем будет сын – вор».

Далее происходит следующее – Котька маленький, ему очень страшно, но он идет к сторожу и возвращает огурцы. При этом признается – «Один огурец съел», и спрашивает, пострадает ли от этого сторож. Сторож отвечает, что, мол, от одного огурца нет, ничего страшного, вот если бы все огурцы Котька не вернул...

Домашним заданием для детей является поиск ответа на вопрос: «Как мог бы пострадать сторож?»

В результате детям удалось выяснить следующее:

– Рассказ был опубликован в 1945 году. Возможно, описывается первое послевоенное лето. Урожай в этот год был небольшой. Следовательно, нужно было стараться сберегать то, что уродилось. Кроме того, мало было рабочей силы в колхозе. Тот, кто в состоянии был выполнять тяжелую работу, вряд ли стал бы сторожить огуречное поле. Мы понимаем, что сторож – человек совсем старый и немощный.

Оплаты труда в виде денег в то время для колхозников не было – платили так называемые «трудодни». Каждый колхозник получал долю колхозной продукции согласно количеству выработанных «трудодней». Понятно, что доля колхозного сторожа была совсем невелика.

В этот период времени очень сурово каралась кража государственного имущества. Мера наказания за кражу государственного имущества была в два раза выше, чем за кражу имущества личного. Если кража огурцов была бы обнаружена, наказание для сторожа, да и для родителей мальчишек было бы весьма суровым.

Делается вывод:

Воровство – поступок глубоко безнравственный. Мама правильно делала, что так сурово отнеслась к поступку Котьки. Кроме того, рассматривая Котькин поступок в свете реалий того времени, можно увидеть, что последствия Котькиной кражи могли быть очень тяжелыми.

#### Рефлексия:

Как часто мы совершаем мелкие проступки, вроде кражи нескольких огурцов (казалось бы, и не заметит никто), не задумываясь о тех последствиях, к которым это может привести. Может быть, что то подобное вспомнится и вам?

Этот вопрос ни в коем случае не требует конкретного ответа от ребенка. Его цель – формировать умение анализировать свое поведение, и таким образом, совершать собственный нравственный выбор.

### **Использованная литература**

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009 – 28 с.
2. Кураев Андрей, протодиакон: Школьное Богословие. – С-Пб. :Светлояр, 2000 – 86 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка, Екатеринбург, Вести, 1995 – 944 с.
4. Васильева А.А. Духовно-нравственное воспитание детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, [Электронный ресурс] URL:[http://old.pskgu.ru/projects/pgu/storage/conferences/2014\\_01/2014-01-04.pdf](http://old.pskgu.ru/projects/pgu/storage/conferences/2014_01/2014-01-04.pdf) (дата обращения 18.09.2017)
5. Егорова Т.В. Воспитание у детей с ОВЗ духовно-нравственных качеств, [Электронный ресурс] URL: <https://ds04.infourok.ru/uploads/doc/098c/00049d6b-6826cada.docx> (дата обращения 15.09.2017)
6. Святая Русь. Энциклопедический словарь русской цивилизации, составитель О.А. Платонов – М., Православное издательство Энциклопедия русской цивилизации, 2005 – [Электронный ресурс] URL:[http://www.encyclopedia.ru/cat/series/svyataya\\_rus\\_bolshaya\\_entsiklopediya\\_russkogo\\_naroda\\_entsiklopediya\\_russkoy\\_tsivilizatsii/](http://www.encyclopedia.ru/cat/series/svyataya_rus_bolshaya_entsiklopediya_russkogo_naroda_entsiklopediya_russkoy_tsivilizatsii/) (дата обращения 01.10.2017).

### **Формирование коммуникативных УУД на уроках литературного чтения у обучающихся младшего школьного возраста с ОВЗ посредством электронного обучения и дистанционных технологий**

*Павлова Людмила Петровна,  
ОГБОУ «Центр образования для  
детей с особыми образовательными  
потребностями г. Смоленска»*

Современные социальные запросы определяют образование как личностное, общекультурное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающее ключевую компетенцию «научить учиться». Важнейшим показателем является наличие внутренней мотивации, которая оказывает наибольшее влияние на его образование. Поэтому необходимо формировать у ребёнка потребность учиться и вести коммуникацию.

В педагогической литературе коммуникация рассматривается «не узко pragmatische как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Она рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др.» [1, С. 117]

В настоящее время вступил в силу ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ. Адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования для обучающихся с ОВЗ разрабатываются на основе настоящего Стандарта с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей обучающихся и обеспечивают коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию.

Главный результат образования – становление личностных характеристик выпускника. ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ подчёркивает, что развитие личности обучающихся с ОВЗ должно идти в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации. [5, с.3]

Согласно требованиям ФГОС НОО у выпускников должны быть сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия, как основа умения учиться.

Одним из ключевых видов УУД, отвечающих за способность осуществлять коммуникативную деятельность, использование правил общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях, а также за самостоятельную организацию речевой деятельности в устной и письменной форме, являются коммуникативные.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Получение

образования детьми данной категории является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Национальные проекты в сфере образования, реализуемые правительством, повсеместное подключение школ к сети Интернет дали новые стимулы для развития инновационных форм обучения. Широкое распространение получают дистанционные технологии обучения. Они представляют собой совокупность методов, средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий. Использование дистанционных технологий предполагает специальную организацию образовательного процесса, базирующуюся на принципе самостоятельного обучения. Среда обучения характеризуется тем, что учащиеся в основном, а часто и совсем, отдалены от преподавателя в пространстве и (или) во времени, в то же время они имеют возможность в любой момент поддерживать диалог с помощью средств телекоммуникации.

Дистанционные технологии в определенной степени разрешают основную проблему «особых» детей, которая заключается в недостатке общения с другими людьми и, в особенности, со сверстниками. Несмотря на физическую удаленность субъектов обучения друг от друга, существует реальная возможность взаимного общения детей в совместных занятиях с педагогом и между обучающимися в режиме электронной почты, конференций, чата, виртуальных семинаров.

Одной из основных задач, поставленных перед общеобразовательной школой федеральным образовательным стандартом второго поколения, является формирование у обучающихся комплекса надпредметных (метапредметных) действий, в который в обязательном порядке входит и умение налаживать эффективное коммуникационное взаимодействие [5,с.12]. Данный комплекс носит название «универсальных учебных действий» (УУД). Согласно теории универсальных учебных действий (УУД) приобретение комплекса метапредметных умений и навыков необходимо ребенку для того, чтобы уметь реализовать потенциал своего развития и совершенствования посредством «сознательного и интенсивного присвоения нового социального навыка»[4] .

Коммуникативные УУД занимают особое место в комплексе универсальных учебных действий. Они обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию обучающихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать

и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [2, с.30].

Анализируя представленные в литературе материалы по проблеме формирования коммуникативных УУД, можно отметить, что все авторы приходят к единому мнению относительно крайне важного значения освоения учащимися данного блока универсальных учебных действий как для учебной работы, так и для последующей жизни. От уровня сформированности коммуникативных УУД во многом зависит успеваемость учащихся, так как коммуникативные УУД определяют успешность приема, переработки и передачи информации, необходимой для успешного выполнения учебной работы.

По мнению ведущих педагогов нашего времени, первое место среди школьных предметов в начальной школе, практикующих обмен мнениями, дискуссию, диалог и т.д., занимает литературное чтение. Уроки, организованные в форме диалога или дискуссии, позволяют прививать обучающимся уважение к мнению своего собеседника, умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов, принимать позицию собеседника.

Содержание коммуникативных УУД, которые формируются на уроках литературного чтения в начальной школе при работе с текстом можно конкретизировать так:

- воспринимать текст с учетом поставленной учебной задачи, находить в тексте информацию, необходимую для ее решения;
- сравнивать разные вида текста по цели высказывания, главной мысли, особенностям вида (учебный, художественный, научный); различать виды текста, выбирать текст, соответствующий поставленной учебной задаче;
- анализировать и исправлять деформированный текст: находить ошибки, дополнять, изменять, восстанавливать логику изложения;
- составлять план текста: делить его на смысловые части, озаглавливать каждую; пересказывать по плану [3, с. 5].

Коммуникативные УУД в курсе литературного чтения обеспечивают развитие основных видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письменной речи). Формирование этих видов речевой деятельности на уроках осуществляется через коммуникативную направленность обучения (обучение общению с помощью общения).

Создание коммуникативных ситуаций при соблюдении этих принципов создаёт для общения благоприятные условия. Выпускник школы должен пройти 3 уровня сформированности устной коммуникативной компетентности:

1.Обсуждение и дискуссия.

2.Небольшие выступления.

3.Презентации.

На каждом уровне используются следующие виды упражнений:

- ассоциативные (на воображение);
- мыслительные (на сравнение);
- речевые (язык, речь героев);
- рефлексивные (высказывание собственных мыслей);
- интерпретация (в других видах искусства).

Система данных упражнений у обучающихся формирует коммуникативные универсальные учебные действия. Уровень речевого общения повышается. Формирование коммуникативных УУД на уроках литературного чтения, обеспечивает социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в обсуждении проблем; строить продуктивное сотрудничество с учителем.

Коммуникативная компетентность имеет многогранный характер. С точки зрения достижения целей образования, обозначенных в ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ необходимо выделить и развивать те действия, которые имеют наиболее общее значение для достижения целей образования. Поэтому необходим подбор содержания и разработка эффективных учебных заданий в рамках каждой предметной области.

Формирование коммуникативных УУД у учащихся повышает эффективность учебной деятельности школьников и является эффективным ресурсом для социального развития личности ребенка. Образовательная среда нацелена не только на собственно образовательные цели, но и на то, чтобы каждый ребенок с ограниченными возможностями нашел оптимальный для себя способ успешно адаптироваться в жизни.

### **Использованная литература**

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя /Под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

3. Лобачова С.Н. Формирование коммуникативных УУД на уроках литературного чтения посредством организации групповой работы // Вестник педагога.-2016.-№2.-С.5.

4. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий. – 2016.[Электронный ресурс].– Режим доступа: [www.standart.edu.ru/attachment.aspx?id=126](http://www.standart.edu.ru/attachment.aspx?id=126)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – в редакции 23.12.14.– 283 с.

### **Развитие коммуникативной компетентности у младших подростков с ОВЗ на уроках иностранных языка средствами проектной деятельности**

*Гашинская Варвара Сергеевна,*  
ОГБОУ «Центр образования для  
детей с особыми образовательными  
потребностями г. Смоленска»

Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции. При работе с обучающимися с ОВЗ ввиду их особенностей возникают сложности в развитии языковой компетенции обучающихся, умения аудирования, говорения, чтения, совершенствовании письменной речи. А от уровня развития коммуникативной компетентности у учащихся с ОВЗ зависит и уровень их дальнейшей социализации. Исследования М.И. Лисиной доказывают, что именно общение служит основной движущей силой развития [6].

По мнению Н.С. Кожановой и Е.В. Шлай можно выделить три группы трудностей, которые чаще всего наблюдаются в общении подростков с ОВЗ, это:

- 1) трудности, возникшие в связи с дефектами развития ребенка (нарушение речевого развития, умственная отсталость, задержки психического развития и др.);
- 2) трудности, порожденные социальными факторами (социальная

изоляция и депривация, педагогическая запущенность, трудновоспитуемость и др.);

3) трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями (темперамента, характера, эмоциональных состояний и др.).

Основные трудности в коммуникативной деятельности у детей с ОВЗ выражаются в наличии неадекватного отношения к себе, недостаточным владением основными коммуникативными средствами, формами общения, умением адекватно использовать их в общении, несоблюдением в процессе общения основных норм и правил межличностного взаимодействия [5].

Младшие подростки с ОВЗ не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, им сложно договориться, сосредоточить свое внимание на собеседнике; речь может быть с ошибочными элементами грамматического строя, малый объём словарного запаса, память может быть ограничена в объеме. Многие дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддержать и развить установившийся контакт, адекватно выражать свою симпатию, сопереживание, поэтому часто конфликтуют или замыкаются в себе.

Под коммуникативной компетентностью Л.А. Петровская и другие авторы понимают способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми [4].

Согласно работам Л.И. Аксеновой, В.М. Астапова коммуникативная компетентность детей с ОВЗ включает:

1) развитие навыков общения в различных жизненных ситуациях (со сверстниками, педагогами, родителями и др.);

2) развитие умений и навыков практического владения выразительными движениями;

3) выработка у детей положительных черт характера, способствующих лучшему взаимопониманию в процессе общения и коррекция нежелательных черт характера и поведения;

4) развитие творческих способностей и выражения в процессе коммуникативной деятельности;

5) развитие активности, самостоятельности, организаторских способностей в процессе коммуникативной деятельности. Необходимо развивать самооценку детей с ОВЗ, так как она регулирует поведение личности в конкретных коммуникативных ситуациях (может быть адекватная, завышенная, заниженная), и предлагать задания с опорой на интересы и личный опыт учащихся [1, 3].

Одной из наиболее перспективных форм работы с детьми с ОВЗ является

дистанционное обучение. Профессор А.А. Андреев определяет дистанционное обучение как новую организацию образовательного процесса, базирующуюся на принципе самостоятельного обучения [2].

Дистанционное обучение – это, прежде всего индивидуальное обучение. Главное его достоинство в том, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррекции в деятельность как обучающегося, так и учителя, приспосабливать их к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны учителя и со стороны ученика. Исчезают социальные и психологические барьеры в ходе учебной деятельности.

Главным недостатком выделяют то, что при таком обучении нет группового взаимодействия, что вызывает трудность в развитии коммуникативных умений.

Одним из эффективных методов развития коммуникативной компетентности у младших подростков с ОВЗ на уроках иностранного языка в условиях дистанционного обучения является метод проектов, так как он использует многие современные обучающие технологии: элементы технологии индивидуализации обучения, дифференцированного обучения, информационно-коммуникационной технологии, технологии интерактивного обучения, проблемного обучения, игровой технологии. Профессор Е.С. Полат определяет метод проектов, как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осозаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [7]. Эта педагогическая технология ориентирована на применение актуализированных знаний и приобретение новых для активного включения в проектную деятельность, освоение новых способов деятельности в социокультурной среде.

Метод проектов имеет ряд преимуществ: характеризуется высокой коммуникативностью и активным вовлечением обучающихся в учебную деятельность; развивает самостоятельное мышление учащегося; учит работать с информацией; способствует социализации обучающихся, позволяя им выполнять различные социальные роли; позволяет применять полученные знания на практике и участвовать в реальных ситуациях общения; предполагает наглядное представление результата; обучающийся несет личную ответственность за полученный результат. Кроме того это дает возможность ребенку проявить себя, показать свои знания и умения, наверстать не пройденный вовремя материал, исправить ошибки и получить положительную

оценку. Таким образом создается ситуация успеха для каждого обучающегося.

В качестве примера приводим апробированную нами программу проектной деятельности на год по английскому языку при дистанционном обучении, направленную на изменение уровня сформированности коммуникативной компетентности у младших подростков с ОВЗ в сторону увеличения.

Название проекта «Will you be my friend?» («Будешь ли ты моим другом?»). Как известно, в жизни каждого человека важно иметь хорошего друга, которого бывает трудно найти. Иностранный язык – один из немногочисленных школьных предметов, которые способствуют развитию навыков общения.

*Общая цель* – вовлечь детей с ОВЗ в проектную деятельность на иностранном языке посредством мультимедийных ресурсов для развития коммуникативных умений:

- научить учащихся распознавать чувства и настроения других людей, успешно взаимодействовать с другими людьми, выстраивать отношения со сверстниками, относится друг к другу с теплотой и пониманием;
- развивать навыки эффективного общения, чувство благодарности, сочувствие, чувство собственного достоинства;
- способствовать формированию общей психологической культуры, согласованных совместных действий, чувства уверенности в себе, умения оказывать и принимать знаки внимания, умения управлять агрессией.

*Конкретная цель* – подготовить младших подростков с ОВЗ к общению на иностранном языке, в ходе которого они могли бы представить себя.

Задачи, реализуемые в ходе работы над проектом:

1. формировать коммуникативную и социальную компетентность учащихся;
2. активизировать познавательную инициативу обучающихся;
3. развивать лексико-грамматические умения и навыки по темам «My family», «My house», «My city», «My friends», «My pets», «My hobbies», «My day», «My school», «My travelling», «My favourite holidays»;
4. снять психологический барьер при общении на родном и иностранном языке;
5. развивать умение организовывать, контролировать и анализировать свою деятельность;
6. развивать творческие способности обучающихся.

Создан сайт для работы над проектом. На сайте представлена общая информация о нашем проекте и разделы с различными видами заданий, направленными на развитие умений и навыков в 4 видах речевой деятельности:

говорении, чтении, аудировании и письме. Материал подобран и составлен для сопровождения и закрепления изучаемой темы, с учетом возраста обучающихся с ОВЗ, уровня их языковой подготовки, развития общеучебных умений, специфики заболевания ребенка. Этот материал всегда доступен не только в классе, но и дома у каждого ученика. В любое время, удобное для себя, ученик может обратиться к нему.

Работа над проектом осуществляется на основе принципов:

- коммуникативный характер заданий, в том числе интерактивность
- дифференцированный и индивидуальный подход
- преемственность и постоянное повторение материала
- вовлечение в творческую деятельность после формирования репродуктивных умений и навыков
- наглядное представление результата работы обучающихся

Работа над проектом включает следующие виды заданий:

1. Работа со схемами, списками и таблицами.
2. Чтение диалогов, текстов, сообщений, и выполнение заданий по их содержанию:
  - 1) ответы на фактические вопросы; 2) ответы на вопросы для размышления; 3) дополнение предложений; 4) правдивое/ложное утверждение.
  3. Прослушивание текстов и диалогов и выполнение заданий по их содержанию.
  4. Просмотр видео материалов и выполнение заданий по их содержанию.
  5. Изображение услышанного или заданного на бумаге и в приложении Google или программе Logo.
  6. Заполнение пропусков по грамматическому и лексическому материалу.
  7. Составление словосочетаний из слов, предложений со словосочетаниями.
  8. Составление устных и письменных высказываний в рамках заданных ситуаций с опорой на ключевые слова, картинки, вопросы.
  9. Проигрывание различных ситуаций общения, составление диалогов.
  10. Анализ различных коммуникативных ситуаций.
  11. Создание мини-проектов.

Проект «Will you be my friend?» является сквозным и выполняется на протяжении всего учебного года. Работа с обучающимися с ОВЗ ведется индивидуально в условиях дистанционного обучения.

1. На 1-ом этапе перед учениками стоит задача познакомиться с письмом англичанина, в котором он рассказывает о себе. Прочитав письмо, обучающийся формулирует тему своей работы – рассказ англичанину о себе, чтобы тому стало интересно с ним познакомиться.

2. На 2-ом этапе учащемуся предлагаются задания по разделам «My family», «My house», «My city», «My friends», «My pets», «My hobbies», «My day», «My school», «My travelling», «My favourite holidays». Отрабатывается лексико-грамматический материал, развиваются речевые умения в определенных ситуациях общения. В конце прохождения каждой темы обучающийся должен выполнить мини-проект, посвященный теме раздела.

3. На 3-ем этапе реализации проекта фактически собирается портфолио учащегося из элементов, которые выполнялись ранее, в виде презентации.

4. На 4-ом этапе осуществляется представление готового проекта учителю, его защита, обсуждение. Учитель с разрешения обучающихся представляет их проекты другим детям, происходит заочное знакомство обучающихся друг с другом на иностранном языке.

5. Оценивание работы происходит поэтапно, в ходе подготовки и тренировочных занятий, а после – готового продукта и его защиты.

Одной из характеристик коммуникативной компетентности является реакция на информацию от партнеров по общению или на их поведение в процессе общения, а также на другие условия коммуникативных ситуаций. Согласно представлениям Т. Гордона, коммуникативная компетентность в общении характеризуется позицией на равных, без давления сверху, без зависимости. Таким образом, реакция при общении может быть компетентная, зависимая, пассивная или агрессивная, оказывающая давление.

Как показало исследование, при направленном воздействии (привлечении к проектной деятельности) на младших подростков с ОВЗ с целью развития коммуникативной компетентности наблюдается значительное повышение уровня сформированности коммуникативной компетентности у всех обучающихся и увеличение количества учащихся с коммуникативным типом реакций, уменьшение количества с зависимым типом. При отсутствии специального воздействия, направленного на развитие коммуникативной компетентности учащихся, не наблюдается жесткая сформированность свойств. Имеет место диффузность, разрозненность показателей типов реакций. Разные умения могут иметь разный уровень развития, например, проявление развитых умений принять сочувствие, поддержку при недостаточно развитом умении оказать и принимать знаки внимания.

Развитие коммуникативной компетентности младших подростков с ОВЗ на уроках иностранного языка будет эффективным, если включать обучающихся в проектную деятельность с учетом индивидуальных особенностей развития и условий организации образования (например, дистанционного обучения).

Коммуникативные и творческие задания способствуют повышению

мотивации учащихся к изучению иностранного языка и лучшее усвоение учебного материала; самостоятельная работа повышает активность мыслительных процессов, поскольку требует поиска путей и средств решения задач, способов выражения мысли; принятие на себя какой-либо роли помогает учащемуся преодолеть психологический «языковой» барьер, боязнь сделать ошибку; привлечение личного опыта учащихся делает учебный процесс интересным и личностно значимым.

### **Литература**

1. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании. М.: Академия, 2001. – 192 с.
2. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. М.: ВУ, 1997. – 50 с.
3. Астапов В. М. Психоdiagностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. Хрестоматия. – 2-е изд. С-Пб., 2000. – 256 с.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растворников П.В. Диагностика и развитие коммуникативности в общении. М.: изд-во МГУ, 1991. – 96 с.
5. Кожанова Н.С. Педагогические условия и средства коррекции коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения в семье: автореф. дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. – 23 с.
6. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: МПСИ, 2001. 384 с.
7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 37–45.

### **Методика обучения иностранному языку младших подростков с ОВЗ**

*Снегирёва Мария Игоревна,*  
ОГБОУ «Центр дистанционного образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках общеобразовательных учреждений является одной из актуальных проблем современной системы образования и ставит перед всеми учителями непростую задачу обеспечить создание адекватных условий для подлинного и полноценного включения и участия данных обучающихся в образовательный процесс.

Реализация концепции инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья требует поиска наиболее эффективных стратегий обучения как процесса, направленного на целенаправленное развитие личностного потенциала каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными возможностями и потребностями [3].

Преподаватели ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями» сталкиваются с недостатком пособий и методических разработок для обучающихся с ОВЗ, ввиду этого был создан грамматический курс «Говорим по-английски».

В данном курсе обучающиеся могут получить информацию по основным разделам грамматики английского языка и сформировать богатый словарный запас.

Основная цель – формирование у обучающихся навыков говорения, аудирования, чтения и письма.

Также можно выделить ряд второстепенных целей данного курса:

1. Дать понятие о грамматических нормах английского языка, сформировать умения и навыки правильного использования грамматических единиц в собственной речи;
2. Изучить закономерности изменения и сочетаний слов, научить учащихся формировать осмысленные предложения или высказывания;
3. Помочь учащимся понимать речь англоговорящих людей при аудировании и чтении;
4. Познакомить с функционированием в речи грамматических единиц английского языка.

Разработан курс на платформе Moodle.

Курс «Говорим по-английски» помогает овладеть основными понятиями грамматики английского языка, занятия дают хорошую дополнительную подготовку по всем самым используемым темам: «Путешествия», «Дом», «Семья» и т.д. У обучающихся появляется возможность использовать иностранный язык в реальных жизненных ситуациях. Совершенствуем технику их устной речи на английском языке, расширяются межпредметные и межкультурные связи, развиваются творческие способности обучающихся.

*Курс разработан на основе:*

1. Федерального компонента государственного образовательного Стандарта основного общего образования по литературе;
2. Примерной программы основного общего образования по литературе.

Программа курса рассчитана на 34 часа в год.

Особенности образовательного процесса, обусловленные дистанционной формой обучения:

- небольшая продолжительность урока (30 минут);
- индивидуализация обучения;
- различный уровень подготовки учащихся.

В связи с данными особенностями дидактический материал подобран и располагается в курсе по трем уровням. В зависимости от подготовки, учащиеся могут работать с заданиями одного из трех уровней – А, В, С – либо, в случае выполнения или невыполнения заданий, переходить от уровня к уровню.

В курсе представлены различные типы материалов и заданий, использование которых обусловлено средой Moodle, в которой ведется работа:

- тесты (с одиночным вариантом ответа, на соотнесение и др.);
- задания (с ответом в виде текста, с ответом в виде вложенного файла и др.);
- лекции (блоки учебных текстовых и иллюстративных материалов, чередующиеся с вопросами);
- ссылки на справочные электронные ресурсы;
- вложенные текстовые, фото-, аудио- и видеофайлы.

Предлагаемый курс содержит грамматические правила и упражнения разных видов сложности по основным темам грамматики английского языка: артикль, существительное, неопределенное местоимение some, any little (a few), степень сравнения прилагательных, предлоги, употребление времен, страдательный залог, согласование времен, сложное дополнение, сложное подлежащее, условное наклонение и употребление сослагательного наклонения, модальные глаголы и т.д.

Рассмотрим структуру урока в рамках курса «Говорим по-английски». Тема урока «Fun food» [1,2].

Урок начинается с изучения новой лексики.

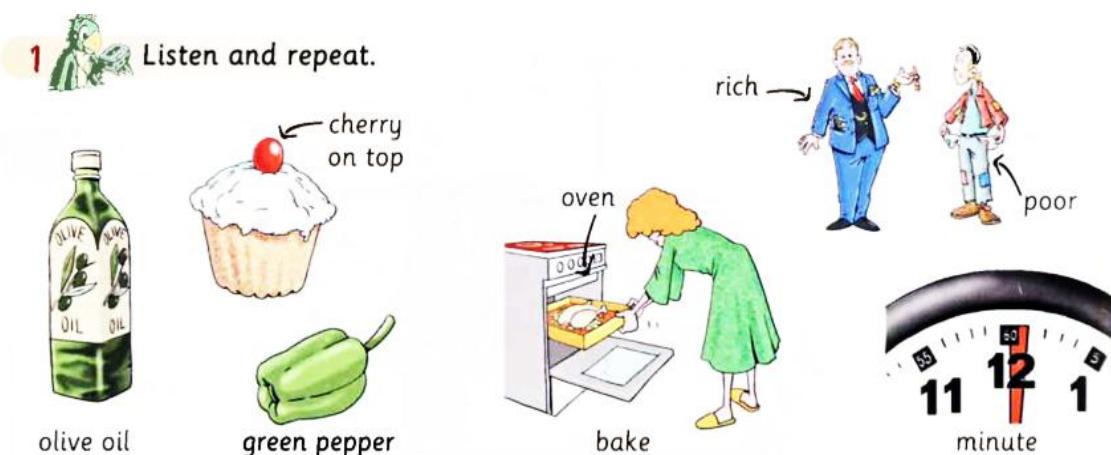


Рис. 1. Новая лексика

Далее обучающимся предлагается прослушать и прочитать диалог с новой лексикой, а затем ответить на вопросы.

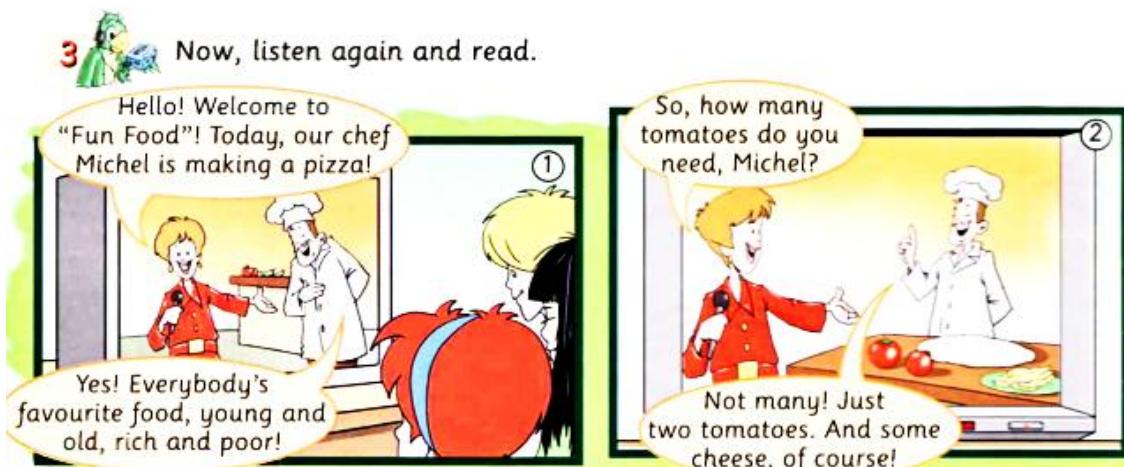


Рис. 2. Диалог, вопросы

Следом идет работа с новым грамматическим материалом, например, в данном уроке обучающиеся работают над употреблением слов some и any (немного, несколько, некоторый), much и many (много), few и little (мало, несколько, немного). Для обработки грамматического материала обучающимся предлагается выполнить ряд упражнений, составить устное высказывание с изученной лексикой и грамматическим материалом.

Для работы над произношением обучающимся предлагается с английскими скороговорками, например, «Zac wants some Mozzarella cheese on his pizza», учитель заостряет внимание обучающихся на произношении z и zz.

После прохождения каждой темы предусмотрен тест, по итогам которого обучающийся сможет проверить свои знания [1, 2].

## Grammar

### C. Read and underline.

e.g. There is / are a cooker and a fridge in the kitchen.

9 John have / has got dark hair.

10 Wendy and Manuel is / are friends.

11 My brother and I has / have got a dog.

12 Tom is Wendys' / Wendy's brother!

13 There is / are two bottles of perfume on the table.

14 These are my / mine jumping beans!

15 Look at them / they! They are watching TV!

16 Is this bike your / yours?

17 We've got a parrot. It's / Its name is Eric.

**Рис. 3.** Пример тестового задания

Изучение этого материала дает возможность познакомиться с политической и экономической лексикой английского языка. Упражнения, представляющие собой связные тексты можно также использовать и для развития устной речи. После выполнения задания по грамматике все тексты могут использоваться в различных вопросно-ответных упражнениях, пересказах и беседах.

Курс завершается контрольными упражнениями, позволяющими проверить правильность усвоения учащимися применения артиклей, употребления времен в активном и пассивном залогах, герундия, причастия и модальных глаголов.

Из опыта работы все учителя знают, что предлагаемых учебниками грамматических упражнений недостаточно, а учителя всегда испытывают потребность в дополнительных упражнениях. Поэтому предлагаемый курс может оказаться уместным и полезным для работы по любому учебнику и с учащимися как среднего, так и старшего звена.

За основу данного курса был взят учебник Ю.Б. Голицынского «Грамматика: Сборник упражнений», 2015 г и учебник издательства Express Publishing «Welcome».

Курс апробирован на базе ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями», судя по тому, что «Говорим по-английски» каждый год количество обучающихся, выбравших курс,

увеличивается, а качество знаний по грамматике английского языка растет, можно сделать вывод, что он вызывает интерес у обучающихся. Данные по качеству знаний по грамматике английского языка среди обучающихся 5-8 классов представлены в таблице ниже.

Таблица 1

Учебный год	Класс. Количество обучающихся	Результаты освоения курса												
2013–2014 учебный год	5,6,7,8 классы, 5 класс – 1 обуч-ся, 6 класс – 1 обуч-ся, 7 класс – 2 обуч-ся, 8 класс – 3 обуч-ся, (7 обучающихся)	<p><b>Показатели, по которым отслеживается эффективность программы:</b> качество знаний по грамматике английского языка.</p> <p><b>Показатели результативности:</b> низкий ;средний; высокий</p> <p><b>Результаты стартовой и итоговой диагностики:</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Учебный год</th><th>Стартовая диагностика</th><th>Итоговая диагностика</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>2013–2014 учебный год</b></td><td>низкий -10 средний- 5 высокий -2</td><td>низкий -8 средний -7 высокий- 2</td></tr> <tr> <td><b>2014–2015 учебный год</b></td><td>низкий -8 средний -7 высокий- 2</td><td>низкий -7 средний -6 высокий -4</td></tr> <tr> <td><b>2015–2016 учебный год</b></td><td>низкий -7 средний -6 высокий -4</td><td>низкий -5 средний – 5 высокий -7</td></tr> </tbody> </table>	Учебный год	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	<b>2013–2014 учебный год</b>	низкий -10 средний- 5 высокий -2	низкий -8 средний -7 высокий- 2	<b>2014–2015 учебный год</b>	низкий -8 средний -7 высокий- 2	низкий -7 средний -6 высокий -4	<b>2015–2016 учебный год</b>	низкий -7 средний -6 высокий -4	низкий -5 средний – 5 высокий -7
Учебный год	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика												
<b>2013–2014 учебный год</b>	низкий -10 средний- 5 высокий -2	низкий -8 средний -7 высокий- 2												
<b>2014–2015 учебный год</b>	низкий -8 средний -7 высокий- 2	низкий -7 средний -6 высокий -4												
<b>2015–2016 учебный год</b>	низкий -7 средний -6 высокий -4	низкий -5 средний – 5 высокий -7												
2014–2015 учебный год	5,6,7,8 классы, 5 класс – 2 обуч-ся, 6 класс – 2 обуч-ся, 7 класс – 3 обуч-ся, 8 класс – 3 обуч-ся, (10 обучающихся)													
2015–2016 учебный год	5,6,7,8 классы, 5 класс – 4 обуч-ся, 6 класс – 5 обуч-ся, 7 класс – 4 обуч-ся, 8 класс – 5 обуч-ся, (18 обучающихся)													

Представленные в курсе «Говорим по-английски» методические разработки помогут формированию навыков аудирования, говорения, чтения, письма, учитывающие психофизиологические особенности младших подростков с ОВЗ, они смогут быть использованы в практической деятельности учителей, работающих в сфере коррекционной педагогики, для повышения эффективности формирования навыков аудирования, говорения, чтения, письма у младших подростков с ОВЗ.

### Использованная литература

1. Gray, E. Welcome 2 // Express Publishing, 2015, 110 p.
2. Gray, E. Welcome 2. Teacher's book // Express Publishing, 2015, 136 p.
3. Stubbs, S. Inclusive Education where there are few resources. Norway: The Atlas Alliance, 2008. 156 p.

### Проектная деятельность как способ социализации детей с ОВЗ

## **в условиях электронного обучения**

*Бараши Ася Александровна,  
Внученкова Наталья Анатольевна,  
Голубева Ольга Александровна*

ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

Основным направлением Концепции модернизации российского образования, утверждённого Правительством Российской Федерации [4], является развитие личности обучающихся, их познавательных и созидательных способностей. Особую актуальность это приобретает при работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья утверждает основные принципы: создания благоприятной социальной ситуации развития и образования каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями, особыми образовательными потребностями, в том числе, и создание специальных условий для получения образования; взаимодействия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками, не имеющими таких ограничений; приобщения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к общечеловеческим ценностям, социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Как мы видим, вопрос социализации обучающихся является приоритетным в образовательном процессе. Особенно он актуален при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это вызвано тем, что большинство детей и подростков с ОВЗ обучается на дому, и имеют крайне низкий уровень социализации.

Для решения данной проблемы, на наш взгляд, наиболее эффективным является метод проектов. Проектная деятельность ребёнка с ограниченными возможностями имеет яркую социальную направленность, а технология проектирования превращается в технологию социального проектирования. Главный педагогический смысл этой технологии – создание условий для социальных проб личности. Именно социальное проектирование позволяет обучающемуся решать основные задачи социализации: формировать своё мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с миром взрослых. [2, с. 89]

*В качестве примера представляем метапредметный проект «Святые Древней Руси»*

Метод проектов даёт возможность комплексно воздействовать на развитие и обучение детей с особыми познавательными потребностями в случае его метапредметной направленности.

Метапредметный проект – это высшая форма компетентностно-ориентированного учебного занятия. [3, с. 92]

**Этап 1.** Приглашение обучающихся в проект, формулировка проблемы

**Цель этапа** – подготовка учащихся к проектной деятельности.

**Задачи этапа:** – определение проблемы, темы и целей проекта в ходе совместной деятельности педагога и обучающихся; – создание группы (групп) учащихся для работы над проектом.

**Деятельность обучающихся:** на данном этапе обучающиеся осуществляют вживление в ситуацию. Обсуждают тему проекта, предмет исследования с учителем. Получают дополнительную информацию. Определяют свои потребности. Принимают в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу темы (подтем) проекта и аргументируют свой выбор. Осуществляют: анализ ресурсов и поиск оптимального способа достижения цели проекта; личностное присвоение проблемы. Формулируют (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта.

**Деятельность родителей:** помогают в выборе тематического поля, темы; в формулировке проблемы, цели и задач проекта. Мотивируют детей.

**Содержание проекта.** Первые русские святые – кто они? Возможно, узнав о них больше, мы найдем откровения нашего собственного духовного пути.

Бурная русская история выдвинула много ярких, неординарных личностей. Некоторые из них, благодаря своей подвижнической деятельности на ниве православия, в результате которой имя России обрело величие и уважение, были удостоены благодарной памяти потомков и канонизированы Русской Православной Церковью. Какие это были люди, русские святые? Каков был их вклад в историю? Каковы были их деяния?

**Этап 2.** Планирование деятельности

**Цель этапа** – последовательная разработка проекта с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков и ответственных за выполнение работы по проекту.

**Задачи этапа:** определение источников информации, способов сбора и анализа информации, вида продукта и возможных форм презентации результатов проекта, сроков презентации; установление процедур и критериев оценки результатов и процесса; распределение задач (обязанностей) между членами группы.

**Деятельность обучающихся:** разбивка на группы; распределение ролей

в группе; планирование работы; выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов; принятие решения по установлению критериев оценивания результатов и процесса. Продумывают продукт групповой и/или индивидуальной деятельности на данном этапе. Проводят оценку (самооценку) результатов данного этапа работы.

**Деятельность родителей:** консультируют в процессе поиска информации. Оказывают помощь в выборе способов хранения и систематизации собранной информации, в составлении плана предстоящей деятельности.

#### *Содержание проекта на данном этапе*

**Цель:** рассмотреть найденные сведения о жизни святых с точки зрения этического понятия «нравственность».

**Задачи:** Познакомиться с житием русских святых. Создать галерею изображений святых. Выяснить, какие святые наиболее почитаемые в России. Рассказать о святых местах, близких к вашему населённому пункту.

**Этап 3.** Осуществление деятельности по решению проблемы

**Цель этапа –** разработка проекта.

**Задачи этапа:** – самостоятельная работа учащихся по своим индивидуальным или групповым задачам проекта – промежуточные обсуждения полученных данных в группах, на консультациях (на уроках и/или во внеурочное время)

**Деятельность обучающихся:** выполняют запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме. При необходимости консультируются с учителем (экспертом). Осуществляют промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

**Деятельность родителей:** наблюдают. Контролируют соблюдение правил техники безопасности. Следят за соблюдением временных рамок этапов деятельности. Оказывают помощь в сборе информации, оформлении материалов и портфолио проектной деятельности.

#### *Содержание проекта на данном этапе*

Обучающимися был собран материал, структурирован и проверен материал о жизни и благочестии первых русских святых. Об истории создания и восстановления святых мест, находящихся поблизости с местом проживания обучающихся.

**Этап 4. Оформление результатов**

**Цель этапа:** структурирование полученной информации и интеграция полученных знаний, умений, навыков.

**Задачи этапа:** анализ и синтез данных; формулирование выводов.

**Деятельность обучающихся:** оформляют проект, изготавливают

продукт. Участвуют в коллективном анализе проекта, оценивают свою роль, анализируют выполненный проект, выясняют причины успехов, неудач. Проводят анализ достижений поставленной цели. Делают выводы.

**Деятельность родителей:** наблюдают, советуют. Помогают в обеспечении проекта. Мотивируют учащихся, создают ситуацию успеха.

#### ***Содержание проекта на данном этапе.***

На данном этапе при содействии учителей, обучающимися создавался сайт как площадка по размещению материалов, видеоролики с материалами проекта, текстовые документы, презентации.

**Этап 5.** Презентация результатов

**Цель этапа:** демонстрация материалов, представление результатов.

**Задачи этапа:** подготовка презентационных материалов; подготовка публичного выступления; презентация проекта.

**Деятельность обучающихся:** осуществляют защиту проекта. Отвечают на вопросы слушателей. Демонстрируют понимание проблемы, цели и задач; умение планировать и осуществлять работу; найденный способ решения проблемы; рефлексию деятельности и результата. Выступают в качестве эксперта, т.е. задают вопросы и высказывают критические замечания (при презентации других групп \ учащихся) на основе установленных критериев оценивания результатов и процесса.

**Деятельность родителей:** выступают в качестве эксперта.

#### ***Содержание проекта на данном этапе***

Обучающиеся представили свои проекты. Ребята, включенные в данную работу были в момент презентации в режиме онлайн. Все остальные обучающиеся «Центра образования детей с особыми образовательными потребностями» были ознакомлены с сайтом как результатом общего проекта. Для обсуждения представленных работ был организован форум, где все обучающиеся могли задавать вопросы, участвовать в обсуждении, связываться с авторами проектов.

**Вывод:** в результате работы над проектом, согласно диагностике детской креативности (по Дж. Гилфорду):

- повысилась познавательная активность обучающихся (на 35%); сформированность коммуникативных УУД выросла на 45%;
- наблюдалась положительная динамика изменения таких показателей дивергентного мышления как быстрота, гибкость, оригинальность, точность.
- увеличилось количество обучающихся, проявляющих высокий уровень быстроты мышления (на 17 %), гибкости (на 33 %), оригинальности (на 17%), точности (на 17%).
- уменьшилось количество обучающихся, проявляющих низкий уровень

дивергентного мышления (на 33%).

В развитии коммуникативных УУД (по Д.И. Фельдштейну):

– метод проектов помог инициировать у обучающихся умение взаимодействовать со взрослыми, способствовал сближению их с ближайшим кругом общения, укрепил взаимосвязи с социальной средой.

– способствовал вовлечению ближайшего круга обучающихся в совместную деятельность, установлению взаимопонимания, поддержки и участия родителей, родственников, друзей в жизни школьника.

– умение взаимодействовать с окружающим миром у обучающихся возросло: они научились слышать оппонента, самостоятельно делать осознанный выбор, выстраивать свои высказывания, отстаивать свою точку зрения.

– больше 70 % дали согласие на демонстрацию своих работ другим обучающимся, и 54% презентовали свою работу самостоятельно.

– обучающиеся научились планировать свою деятельность, предпринимать самостоятельные шаги по достижению цели, выстраивать взаимоотношения с ближайшим окружением, достигать результата.

Таким образом, работа над проектом позволяет обучающимся активно приобретать и применять знания и умения, расширять учебный арсенал, а затем переносить приобретенный опыт на другие виды учебной и внеурочной работы, работа над проектом обеспечивает личностное развитие обучающихся.

## **Литература**

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. С. 24
2. Веденникова Е.Э. Метапредметный проект в средней школе как средство формирования ключевых компетенций учащихся // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 89-91.
3. Рыжова О.С., Основы социально-педагогического проектирования: учебно-методическое пособие – М., 2014 – С. 92
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011.
- 5.

## **Формирование познавательных интересов на уроках истории с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) посредством электронной рабочей тетради**

*Панина Марина Валерьевна,  
ОГБОУ «Центр образования для  
детей с особыми образовательными  
потребностями г. Смоленска»*

Современные информационные технологии обладают большими дидактическими возможностями, которые позволяют более эффективно организовать учебный процесс и деятельность всех участников этого процесса. Использование электронных учебных ресурсов позволяет учителю обеспечить урок дополнительными средствами, способствующими поднятию образования на новый качественный уровень. Применение электронных средств обучения позволяет наиболее полно реализовывать одно из основных концептуальных положений современной системы образования – индивидуализации и дифференциации обучения, построения собственной траектории развития обучающихся, способствуют осуществлению деятельностного и личностно-ориентированного подхода в процессе обучения.

**Применение ИКТ в школьном образовании сводится к двум основным направлениям:** первое состоит в использовании возможностей этих технологий для увеличения доступности образования. Второе направление предполагает использование информационных технологий для изменения того, чему учить и как учить, т.е. содержания и способов обучения в рамках традиционной формы.

При дистанционном обучении эти два направления как раз имеют все возможности быть реализованными. Именно благодаря интернету и ИКТ сегодня обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья получают доступ к практически неограниченному образованию, а учитель получает возможность использовать в своей практике все, что ему необходимо для того, чтобы уроки стали интересными.

**Электронная тетрадь** – это современная интерактивная модель обучающего ресурса в учебной деятельности. Одно из главных преимуществ электронной тетради – возможность работы с ней обучающимся разного уровня подготовленности. Обучающийся может возвращаться к пройденному материалу или брать опережающий материал.

Электронная тетрадь помогает провести индивидуальный контроль знаний и умений. Тетради разных обучающихся учитывают индивидуальные особенности их развития: содержат меньшее количество лекционного материала, больше презентаций, наглядности, картинок, видеофрагментов и др., с целью активизации внимания и познавательного интереса обучающегося причем не только на уроке, но и после.

Любая деятельность начинается с мотивации. Мотивационный компонент урока играет решающую роль в активизации познавательной деятельности.

*Наиболее эффективными приемами активизации познавательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках являются:*

- нетрадиционное начало урока, способное привлечь внимание и заинтересовать (картинка – заставка, стихотворение или загадка к уроку с определенной темой, что позволяет обучающемуся сразу понять, о чем урок и настроиться на него);
- использование видео и аудио наглядности, разнообразных электронных ресурсов по теме урока;
- игры, игровые моменты, презентации, выполнение в конце урока обучающимися заданий творческого характера, которые являются своеобразной наградой за работу на уроке (творческие задания к урокам в программе Конструктор пазлов <http://www.flash-gear.com/npuz/>).

### ***Игровые технологии на уроке***

Одна из наиболее подходящих, на мой взгляд, технологий в данном случае – игровая технология. Важно в каждый урок с проблемным ребенком привнести элемент игры, чтобы пробудить его интерес к уроку. Данный вид деятельности очень нравится обучающимся, вызывает интерес, оживление. Собирая пазл, ребенок включает мыслительную и зрительную деятельность и достигает выполнения поставленной перед ним задачи. Игра способствует становлению познавательной активности и мотивации, является важнейшим видом деятельности.

В ходе игры ребенок раскрывается, благодаря эмоциям, хорошему настроению, становится более способным к обучению и восприятию нового, а создавая ситуацию успеха, мы формируем у ребенка внутреннюю и внешнюю мотивацию, за счет этого растет самооценка и уверенность в собственных силах и в целом позитивная самооценка. На своих уроках с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в конце изучения каждой темы я даю тематический пазл, который помогает закрепить материал, изучаемый на уроке. На своих уроках я использую большое количество наглядного материала: картинки в лекции в сочетании с малым объемом текста, что позволяет обучающемуся не просто получить готовый материал, но и самому описать картинку, подумать, что она может означать в данной теме.

### ***Работа с электронной тетрадью позволяет достичь следующих результатов:***

1. Систематизировать и разместить на одном ресурсе весь материал к уроку, что позволяет обучающимся с умственной отсталостью сконцентрировать свое внимание на определенном объекте, содержащем

информацию, что экономит время на уроке и не отвлекает внимание обучающегося.

2. Мотивировать к усвоению учебного материала.

3. В ходе урока увидеть сильные и слабые стороны обучающегося, как в теоретической, так и в практической деятельности, используя разные виды деятельности: работу с презентацией, чтение, обсуждение видеофрагмента

4. Использование презентации на уроке с обучающимся с умственной отсталостью так же дает положительные результаты. Презентации можно использовать как дидактическое средство обучения. Под презентацией понимается логически связанная последовательность слайдов, объединенная одной темой и общими принципами дизайна. В обучении истории никакие средства художественного рассказа, никакая образность изложения не могут создать у обучающихся с умственной отсталостью таких точных и конкретных представлений о прошлом, какие возникают при восприятии изучаемых предметов или их изображений.

При использовании презентаций тема урока представлена на слайдах, в которых кратко изложены ключевые моменты разбираемого вопроса, что дает возможность обучающимся в течение рассказа учителя сконцентрировать на них внимание. Фотографии, видеоматериалы, звуковое оформление позволяют создать на уроке атмосферу изучаемой эпохи, помочь обучающимся ощутить реальность прошлого, это существенно влияет на их заинтересованность, повышает мотивацию к обучению. Оформляя презентацию к уроку для обучающихся с умственной отсталостью, необходимо помнить, что главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с обычными детьми. Обучающимся требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал. Поэтому основным стилем для любой презентации к уроку с такими обучающимися является минимализм и простота в понимании, элемент сказки с целью заинтересовать, привлечь внимание.

5. Побуждает обучающегося развивать навыки чтения.

6. Выявить уровень знаний каждого обучающегося в ходе работы на уроке.

7. Найти лучший вариант для совершенствования процесса обучения, наблюдая за работой обучающегося от урока к уроку и, если в начале изучения учебного курса, темы урока строятся проще и легче для восприятия, то в последующем темы дополняются более разнообразным содержанием, задания усложняются и становятся разнообразными.

Применение на уроках истории с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) современных технологий, в

частности электронной рабочей тетради, помогает решать многие важные задачи и достичь следующих результатов в работе:

- стойкий рост интереса к предмету у обучающихся, желание узнавать что-то новое не только на уроке, но и во внеурочное время;
- значительно меняется отношение к содержанию учебного материала к уроку: если в начале работы с курсом отдельных обучающихся мало привлекал учебный материал, то к концу изучения курса они уже активно работали на уроке: отвечали на несложные вопросы, работали с презентациями, другими ресурсами к уроку;
- немаловажным фактом стало и отношение родителей к предмету: использование на уроках электронной рабочей тетради помогает им видеть весь объем учебного материала на одной странице и помочь своему ребенку с домашними и внеурочными заданиями: в тетради все систематизировано, оптимально подобрано по теме и объему материала;
- работа с электронной тетрадью и заданиями в ней мотивирует обучающихся посмотреть, что новое сегодня на уроке будет изучаться, какое задание-сюрприз будет в конце урока, а этот интерес в свою очередь, способствует и росту познавательной активности от урока к уроку.

Можно сделать вывод, что с помощью определенных методов и приемов можно повысить и сформировать познавательный интерес у обучающихся с умственной отсталостью на доступном для каждого уровне.

### **Использованная литература**

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 2004.
2. Вяземский Е.Е. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. – М., 2001.
3. Джон Никол. Ремесло учителя истории. Ярославль: ЯГПУ, 2001. – С. 6
4. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М: Просвещение, 1972
5. Курочкина Н.А. Развитие познавательных интересов школьников на уроках истории и обществознания. Великий Новгород, 2007
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. М., 2005. С.13
7. Шибаева Н.М. Некоторые пути повышения познавательной активности умственно отсталых учащихся на уроках истории // Дефектология. 2000. № 6. С. 34-38.
8. Аптикиев А.Х., Аптикиева Л.Р. Развитие познавательного интереса у подростков с умственной отсталостью на уроках истории (психолого-

педагогический аспект) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 20. – С. 6–10 [Электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2016/56316.htm> (дата обращения 28.11.2017).

## **Развитие художественно-творческих способностей у обучающихся с ОВЗ**

*Гребеникова Александра Александровна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с  
особыми образовательными потребностями  
г. Смоленска»*

Реформирование современной системы образования ориентирует педагогов на развивающее обучение, реализацию личностно-ориентированного подхода в образовании детей, предполагает создание условий для развития способностей, их творческого самовыражения в разных видах деятельности.

Эстетическое воспитание обучающихся с ОВЗ затруднено в силу их общих особенностей и весьма слабых возможностей в отношении самостоятельного творчества. Эстетическое воспитание, охватывает все сферы духовной жизни формирующейся личности, придает определенную направленность познавательной и творческой деятельности.

Благодаря педагогическому воздействию обогащаются чувства детей, а их эмоциональные переживания и реакция становятся разнообразными и устойчивыми.

В процессе эстетического восприятия у обучающихся формируется интеллектуальная и эмоциональная отзывчивость по отношению к объектам эстетического восприятия, способность замечать и выделять прекрасное.

Педагогическое воздействие на обучающихся с ОВЗ в процессе эстетического воспитания оказывается особенно интенсивным потому, что сам материал, который предлагают детям, вызывает у них непосредственный интерес (методические средства позволяют вносить элементы занимательности, наглядности; организационные формы; образность материала заставляет работать воображение).

Благодаря всему этому за время обучения в школе ее воспитанники значительно продвигаются в своем эстетическом развитии, хотя, и не достигают того уровня, который характерен для их сверстников. У обучающихся формируется способность чувствовать, оценивать, видеть прекрасное, многие из них даже овладевают художественными элементами творчества.

Художественные способности – психологические качества человека,

которые нужны для успешной работы в области искусства.

В отличие от взрослых дети не способны во всех деталях обдумать предстоящую работу, они намечают лишь общий план, который реализуется в процессе деятельности. Задача педагога – развивать творческие способности ребенка, целенаправленно, побуждать его в любом деле идти от мысли к действию [2, с.35].

Творческая способность формируется в единстве с другими способностями. Поэтому составляющие её психические свойства и качества – повышенная восприимчивость, образное видение, развитое творческое мышление, ассоциативное богатство чувственности и интеллекта – как раз обеспечивают их обладателю успех во всех видах творческой деятельности, завершающейся созданием продукта деятельности.

Художественно-творческие способности – это проявление индивидом художественно-творческой активности, направленной на создание прекрасного в любом виде деятельности, выражающейся в стремлении как можно более ясно отразить задуманное содержание и передать образ, предметы и явления [1, с. 142.]

При работе с детьми на занятиях живописи необходимо знать с каким материалом интересно работать, в основном используют такие материалы, техника работы с которыми не вызывает особого труда. При подборе изобразительных материалов необходимо учитывать не только возраст детей, но и цели обучения [3, с.63].

Для формирования художественно-творческих способностей необходимо использовать комплекс методов и приёмов: наглядные методы (наблюдение, рассматривание рисунков, картин, просмотр фрагментов фильмов, видеозаписей), словесные методы и приёмы (рассказ, беседа, пояснение, совет, напоминание, поощрение), игровые приёмы. Только такой подход позволит эффективно формировать художественно-творческие способности обучающихся с ОВЗ.

Многие обучающиеся с ОВЗ не всегда видят целостную картину, они часто заостряют внимание только на одном, конкретном предмете и изображают его. Эстетическое воспитание помогает ребятам развивать вкус, идеал и развивать художественные способности.

В процессе знакомства с предметами и явлениями дети слышат образную характеристику их, запоминают и используют затем в своей речи.

Нетрадиционные формы проведения занятия позволяют активизировать познавательную деятельность учеников, развивать положительную мотивацию к предмету, следовательно, обучающиеся развиваются свои художественные способности. Новизна обстановки, необычное начало работы, красивые и разнообразные материалы, интересные для детей неповторяющиеся задания, возможность выбора и еще многие другие факторы – вот что помогает не

допустить в детскую изобразительную деятельность однообразие и скуку, обеспечивает живость и непосредственность детского восприятия и деятельности.

Чтобы обучение в школе было более эффективным, необходимо проводить большую работу и дома. Поэтому необходимо проводить работу с родителями, помогать им развивать художественно-творческих способностей детей в домашних условиях. Ниже приведены рекомендации для родителей по развитию художественно-творческих способностей.

### **Уважаемые родители!**

Известно, что изобразительное искусство – важный источник развития эмоций, интеллекта, социального опыта и творчества детей.

Воспользуйтесь советами, размещенными ниже:

1. рассматривать репродукции художников вместе с детьми (дать им возможность высказать свое мнение об увиденном);
2. показать несколько репродукций картин на одну тему;
3. выбирать детские книги с иллюстрациями признанных авторов;
4. бережно поддерживать интерес ребенка к рисованию;
5. подбирать хорошие материалы для рисования;
6. во время работы необходимо напомнить детям о правилах пользования

карандашом, красками, кистями, аккуратности в работе с красками, работе на палитре, легкости в работе с карандашом и др. правила;

7. помогать ребенку оценивать свою работу;
8. подсказывать новые темы и виды работ;
9. дать возможность рисовать предмет с натуры;
10. привлекать детей к украшению помещения к готовящемуся празднику;
11. во время прогулок на воздухе обращайте внимание детей на окружающие предметы.

### **Использованная литература**

1. Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1991 – 176 с.;
2. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет. – М.: «Мозаика-Синтез», 2010. – 192 с.
3. Федь А.М. Воспитание прекрасным. – М.: Мол. Гвардия, 1984. – 191 с.

## Раздел 3. Актуальные аспекты воспитания детей с ОВЗ

### **Реализация образовательного права детей с ограниченными возможностями здоровья в России**

*Аргун Ольга Анатольевна,*  
ОГБОУ «Центр образования для де-  
тей с особыми образовательными по-  
требностями г. Смоленска»

Признание права любого ребенка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры в формировании нового образовательного права детей с ОВЗ. Историческое развитие законодательного регулирования обучения детей с отклонениями в развитии в России и за рубежом отражает тенденцию постепенно перехода от «специализации» образования для таких лиц (то есть создания для них специальных учреждений в системе образования) к интеграции в образовательные учреждения общего типа. В итоге, изменение представления общества о правах и возможностях детей с ОВЗ привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей данной категории.

Бурный процесс модернизации образовательного права детей с ОВЗ в Западной Европе и США начался в 1970-х гг. Была создана целая нормативно-правовая база, декларирующая основные принципы новой системы образования в этой области: «Всеобщая декларация прав человека» (1948 г.) [5]; «Декларация прав ребенка» (1959 г.) [11]; «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.) [12]; «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (1971 г.) [10]; «Декларация о правах инвалидов» (1975 г.) [9]; «Всемирная программа действий в отношении инвалидов» (1982 г.); «Конвенция о правах ребенка» (1989 г.); «Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1990 г.); «Всемирная декларация об образовании для всех» (1990 г.) [4]; «Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью» (1993 г.) [23]; «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями» (1994 г.) [21]; «Дакарские рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию» (2000 г.) [8]. Все эти документы призывали страны, их подписавшие: к созданию особой среды, в которой люди с ОВЗ могли бы полностью реализовывать все свои права наравне с остальными членами

общества; к отказу от дискриминации в отношении таких лиц; а также к созданию возможности получения качественного и полноценного образования детьми с ОВЗ наравне со своими сверстниками в общеобразовательных учреждениях. В этих международных актах был также впервые закреплен юридически факт создания инклюзивного образования, под которым понималась реализация процесса обучения таких детей не в специальных учреждениях, а в общеобразовательных школах вместе с другими детьми.

В России указанная тенденция модернизации образования началась намного позже и развивалась довольно медленно. При этом, совершенствование российского законодательства в области образовательного права лиц с ОВЗ предполагало учет как российского, так и зарубежного опыта.

В Российской Федерации право на образование является субъективным правом, предоставляющим каждому лицу определенный объем правомочий, которые могут быть реализованы им в течение жизни. Таким образом, исключение какой-либо социальной группы или отдельных лиц из сферы предоставления указанного права противоречит Конституции РФ, общепризнанным принципам и нормам международного публичного права. Были приняты законы, направленные на поддержку осуществления людьми с ОВЗ их прав и свобод наравне с другими гражданами, а также направленные на создание полноценного процесса социализации данных членов общества: «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» [25], «О государственной социальной помощи» [26], «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [28], «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [27].

Кроме того, за последние десять лет правительство Российской Федерации приняло большое количество разнообразных федеральных целевых программ (ФЦП), направленных на модернизацию образования детей с ОВЗ: «Дети России» [29], «Образование» [17], «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов», «Наша новая школа» [16], «Доступная среда» [7]. Практически все эти программы были направлены на создание безбарьерной образовательной среды для всех категорий обучающихся, особенно для детей с ОВЗ.

Итогом всех данных действий правительства по отношению к образованию детей с ОВЗ, стало принятие в 2012 нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» [24], модернизовавшего все стороны данной системы. Именно этот закон юридически закрепил все основные тенденции в реформировании системы образования детей с ОВЗ в России. В данном законе говорится о принципиально новых методах образования детей с ОВЗ, о введении в России системы инклюзивного образования.

Вслед за Законом «Об образовании» стала появляться нормативно-правовая база регламентирующая процесс создания новой системы образования детей с ОВЗ в России: указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы», приказ Министерства образования и науки от 24 марта 2009 года за № 95 «Об утверждении психолого-педагогической комиссии» и т.д..

Кроме того, было издано множество статей за последние годы о проблемах модернизации образования детей с ОВЗ в России, написанных российскими учеными такими, как Сигал Н.Г. [22], Малофеев Н.Н. [13, 14, 15], Грозная Н.С. [6], Романов А.Н. [20], Ратнер Ф.Л. [19], Алексина С.В. [1], Ардзинба В.А. [2], Винблад О. [3]. В этих работах рассматриваются не только история формирования образования и образовательного права детей с ОВЗ, но и описываются методы и формы для проведения более успешной модернизации данной сферы образования.

Сегодня общепризнанные принципы и нормы в области прав человека требуют создания в Российской Федерации механизма реализации права на получение качественного образования, при котором каждый ребенок должен получить возможность обучаться в образовательном учреждении не только специального, но и общего типа. Таким образом, в современной России создаются условия для реализации инклюзивного образования и других инновационных форм обучения (в частности, дистанционной формы обучения).

Основные положения инклюзивного образования были закреплены на федеральном уровне целым рядом законодательных актов, среди которых самым главным является ФЗ «Об образовании» 2012 г. Именно этот закон ввел впервые в юридической практике нашей страны понятие – «инклюзивное образование». В нем инклюзивное образование представляет собой специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей.

Главными целями введения инклюзивного образования в России стало стремление вывести детей с ОВЗ из состояния изолированности от общества, стремление реализовать их конституционные права на образование в соответствии с их индивидуальными возможностями, стремление помочь таким детям реализовать себя в обществе и повысить уровень качества их жизни.

Но введение таких новых форм образования детей с ОВЗ в настоящий момент наталкивается на серьезные проблемы. Главной, из которых, является – отсутствие нормативно-правовой базы.

Сегодня в России недостаточно хорошо разработана нормативно-правовая база инклюзивного образования детей с ОВЗ – как федерального, так и

регионального уровня. В настоящий момент обсуждаются проекты Федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые рассматриваются как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования. Но Большие полномочия по созданию нормативно-правовой базы инклюзивного образования с учетом региональной специфики, особенностей и традиций принадлежат субъектам РФ. В нескольких субъектах РФ уже принят ряд региональных законов, законодательных актов, положений, инструктивно-методических писем, определяющих порядок и механизмы реализации инклюзивного образования на практике. Но в Смоленской области нормативные акты по инклюзивному обучению детей с ОВЗ пока не разработаны.

Однако, не смотря на все те трудности, которые возникают в ходе реализации современного образовательного права в России, необходимо помнить, что модернизация образования детей с ОВЗ отвечает важнейшему принципу гуманистичности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков. Гуманистический принцип современного образования детей с особыми потребностями означает направленность обучения и образовательного процесса именно к личности; создание максимально благоприятных условий для овладения обучающимися знаниями, для развития и проявления творческой индивидуальности, гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств.

Изучение законодательства в области образования детей с ОВЗ, как на международном уровне, так и на национальном, показало, что реализация образовательного права детей с ограниченными возможностями здоровья в России возможна только через создание качественной нормативно-правовой базы на самых разных уровнях власти.

## **Использованная литература**

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в России // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». [Электронный ресурс] URL: [http://psyjournals.ru/edu\\_economy\\_wellbeing/issue/36287.shtml](http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml) (дата обращения: 6 ноября 2017 г.);

2. Ардзинба В.А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2010. №5, с.23-29 [Электронный ресурс] URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Ardzinba.shtml) (Дата обращения: 15

сентября 2017 г.);

3. Винблад О. Инклюзивное образование в Швеции // Психолог в школе! 2013. Пилотный выпуск. [Электронный ресурс] URL: [http://www.umc74.ru/media/upload/pages\\_link/source/psycholog-v-shkole-osnova.pdf](http://www.umc74.ru/media/upload/pages_link/source/psycholog-v-shkole-osnova.pdf) (Дата обращения: 26 сентября 2017 г.);

4. «Всемирная декларация об образовании для всех» (принята 1990 г.) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf) (Дата обращения: 20 сентября 2014 г.);

5. «Всеобщая декларация прав человека» (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

6. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом, От мечты к реальности // Синдром Дауна XXI век. 2011. № 1 с.34-41 [Электронный ресурс] URL: <http://psyjournals.ru/sdXXI/2011/n1/47744.shtml> (Дата обращения: 26 сентября 2017 г.);

7. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы // Постановление Правительства Российской Федерации от 17 марта 2011 г. № 175, в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 июля 2011 г. № 2094 [Электронный ресурс] URL: <http://www.rosmintrud.ru/ministry/programms/3/0> (Дата обращения: 26 сентября 2017 г.);

8. «Дакарские рамки действий» (приняты 26-28.04.2000 Всемирным форумом по образованию) [Электронный ресурс] URL: <http://www.un.org/ru/events/literacy/dakar.htm> (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

9. «Декларация о правах инвалидов» (принята 09.12.1975 Резолюцией 3447 (XXX) на 2433-ем пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/disabled.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

10. «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (принята 20.12.1971 Резолюцией 2856 (XXVI) на 2027-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

11. «Декларация прав ребенка» (принята 20.11.1959 Резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/childdec.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

12. «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования» (Заключена в г. Париже 14.12.1960) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/educat.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

13. Малофеев Н.Н. [и др.] Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья : основные положения концепции // Дефектология. – 2009. – № 1. – С. 5-19.

14. Малофеев Н.Н. [и др.] Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья : основные положения // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 6-22;

15. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х ч. М.: Печатный двор, 1996. Ч.1 Западная Европа. 182 с.;

16. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 04.02.2010 г. Пр-271 [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1450> (Дата обращения: 26 сентября 2017 г.);

17. ПНП «Образование» 2006 г. // Министерство Образования и Науки РФ. [Электронный ресурс] URL: <http://xn--80abucjibhv9a.xn--p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B/%D0%BF%D0%BD%D0%BF%D0%BE> (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

19. Ратнер Ф.Л., Сигал Н.Г. История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 12 (26): в 3-х ч. Ч.II. с. 162-167 [Электронный ресурс] URL: <http://www.gramota.net/materials/3/2012/12-2/38.html> (Дата обращения: 15 сентября 2017 г.);

20. Романов А.Н. Конституционно-правовое положение несовершеннолетних с особыми образовательными потребностями по действующему законодательству // Народное образование. 2013. №2, [Электронный ресурс] URL: [http://институт\\_строителей\\_страны.рф/%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%B9-%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87-%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2/2014-01-12-14-17-56.html#.VgsXtUjyegE](http://институт_строителей_страны.рф/%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%B9-%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87-%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2/2014-01-12-14-17-56.html#.VgsXtUjyegE) (Дата обращения: 15 сентября 2017 г.);

21. «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями» (принята 10.06.1994 Всемирной конференцией по образованию

лиц с особыми потребностями) [Электронный адрес] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

22. Сигал Н.Г. Концепция инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежной педагогике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. №3. с. 133-143 [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-zarubezhnoy-pedagogike> (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

23. «Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью» (приняты 020.12.1993 Резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН) [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disabled.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disabled.shtml) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.);

24. ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. От 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации»;

25. ФЗ от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (ред. от 3 декабря 2011 г.) «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»;

26. ФЗ от 17 июля 1999 г. № 178-ФЗ (ред. от 1 июля 2011 г.) «О государственной социальной помощи»;

27. ФЗ от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации»;

28. ФЗ от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

29. ФЦП «Дети России» // Постановление Правительства РФ от 21 марта 2007 г. № 172. Внесены изменения постановлением Правительства РФ от 11 августа 2007 г. № 511. Концепция утверждена распоряжением Правительства РФ от 26 января 2007 г. № 79-р // Федеральные целевые программы России. [Электронный ресурс] URL: [http://www.programs-gov.ru/13\\_1.php](http://www.programs-gov.ru/13_1.php) (Дата обращения: 20 сентября 2017 г.).

## **Практика применения метода проектов в рамках внеурочной деятельности с обучающимися с ОВЗ**

**Баянова Лариса Александровна,**  
ОГБОУ «Центр образования для де-  
тей с особыми образовательными по-  
требностями г. Смоленска»

В современных условиях школьное образование является одной из самых реформируемых структур в нашей стране. Согласно ФГОС учитель не просто должен дать ребенку знания, а должен научить учиться. Поэтому в стандартах второго поколения огромное значение уделяется самостоятельной работе обучающихся.

Одной из ключевых проблем современной педагогики является проблема познавательной активности. К сожалению, в наше время мы нередко наблюдаем снижение познавательной активности у обучающихся, особенно эта проблема остро стоит при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для того, чтобы заинтересовать учащихся, сделать их обучение осознанным, нужны новые технологии. Одним из таких методов, способствующих развитию личности обучающихся и формированию познавательной активности, является метод проектов.

По определению Е.С. Полат метод проектов «предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [1, с. 3–9].

Проектная деятельность активно осуществляется в Центре образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска в рамках урочной и внеурочной деятельности. Поскольку в Центре образования ведется электронное обучение с применением дистанционных образовательных технологий, все проекты находят воплощение в электронной форме и представляют собой законченные продукты, которые можно найти в сети Интернет.

Чаще всего проектная деятельность ведется в рамках внеурочных занятий, что способствует не только расширению кругозора и приобретению новых знаний, но и способствует сплочению коллектива детей, которые не имеют возможности общаться в очной форме.

В течение нескольких лет я привлекаю обучающихся к работе над

проектами. Стоит отметить, что ребята всегда активно (в силу своих возможностей и индивидуальных особенностей) принимают участие в проектной деятельности. За это время нами выполнены такие проекты: «В мире сказок» [2]; «Фразеологизмы в нашей жизни» [6]; «Значение имени. Что в имени тебе моем?» [3]; «Масленица широкая» [4]; «Смоляне о войне» [5]. Со всеми проектами можно познакомиться в сети Интернет.

Остановимся подробнее на одном из проектов.

Проект по литературе «В мире сказок» для детей с ОВЗ реализовывался с обучающимися 5 класса во внеурочной деятельности. На момент проведения проекта в классе обучалось 7 человек, которые и принимали в нем активное участие. Продолжительность проекта – 12 занятий.

Данный проект был ориентирован на действующие учебные программы. Также был интегрирован в рамках учебного процесса с уроками русского языка, изобразительного искусства, информатики.

Проект посвящен одному из самых интересных и любимых жанров литературы – сказке. Сказки – это настоящая бытовая энциклопедия прошлого, настоящего, и даже, возможно, будущего.

В ходе работы обучающиеся выступали в роли исследователей, авторов и иллюстраторов сказок. Работа над проектом проходила по следующему плану:

12. знакомство с проектом и предполагаемыми целями и задачами (буклеты, консультация, вводная презентация учителя);
13. знакомство с основами работы и основными возможностями программного обеспечения;
14. выбор учениками темы исследования, составление плана, конкретизация целей и задач;
15. планирование деятельности внутри группы: составление графика работы над проектом, распределение обязанностей, обсуждение формы представления результатов;
16. поиск и сбор информации по темам исследования;
17. составление плана и тезисов защиты проекта, подготовка результатов исследования;
18. подведение итогов работы в группе, обсуждение вклада каждого ученика;
19. участие в рефлексии;
20. участие в викторине по материалу исследования, выполнение теста.

В начале работы над проектом ученики и родители познакомились с целями и задачами, вопросами исследования (с помощью вводной презентации и информационных буклетов: один разработан для учеников, второй – для родителей). С помощью перечисленных материалов, а также анкеты для

выявления проектных умений определялся первоначальный уровень обучающихся.

Анализ оценки учащимися уровня владения проектными умениями на начало выполнения проекта позволил:

спланировать целенаправленную индивидуальную работу с учащимися при выполнении проекта;

подобрать вопросы рефлексии;

организовать формирование общеучебных умений, являющихся основой проектных.

Так, исходя из анализа стартовой диагностики, мы пришли к следующим выводам:

– не умеют формулировать проблему и организовывать работу группы 28,6 % обучающихся, чаще не получается формулировать проблему и организовывать работу группы у 57,1% обучающихся, иногда получается данный вид работы у 14,3%, учащихся, которые бы ответили, что умеют выполнять данное умение не было;

– не умеют ставить цели и задачи, а также планировать работу 14,3% обучающихся, чаще не получается – у 71,4%, иногда получается – у 28,6%, учащихся, которые бы ответили, что умеют выполнять данное умение не было;

– не умеют выбирать методы и способы решения задач, в проделанной по проекту работе находить «слабые» стороны, а также видеть, что дает выполнение проекта 42,9% обучающихся, чаще не получается – у 42,9% обучающихся, иногда получается – у 14,3%, учащихся, которые бы ответили, что умеют выполнять данное умение не было;

– не умеют участвовать в совместной деятельности 28,6% обучающихся, чаще не получается – у 57,1%, иногда получается – у 14,3%, учащихся, которые бы ответили, что умеют выполнять данное умение не было;

– использовать Интернет для поиска информации в разной степени умеют все обучающиеся: чаще не получается – у 14,3%, иногда получается – у 57,1%, умеют – 28,6%;

– выбирать вид конечного продукта проекта, а также выбирать форму презентации конечного продукта в разной степени умеют все обучающиеся: чаще не получается – у 28,6%, иногда получается – у 57,1%, умеют – 14,3%;

– не умеют составлять презентации 14,3% обучающихся, чаще не получается – у 28,6%, иногда получается – у 28,6%, умеют – 28,6%;

– в проделанной работе видеть моменты, которые помогли успешно выполнить проект не умеют 14,3%, чаще не получается – у 57,1%, иногда получается – у 28,6%, учащихся, которые бы ответили, что умеют выполнять данное умение не было.

В ходе работы над проектом ученики оценивали все выполняемые ими задания с помощью специально созданных критериев, которые позволили объективно оценить каждое задание, в том числе и самим учащимся.

Когда работа над проектом завершилась, ученики представили полученные данные в виде презентаций, сказок, тестов, кроссвордов, иллюстраций. Оценивали свою работу над проектом, участвовали в рефлексии. На заключительном этапе также была проведена викторина, которая была направлена на закрепление знаний, полученных в ходе работы над проектом.

Также в конце работы над проектом проводилась итоговая диагностика, направленная на оценку уровня достигнутых результатов.

Так, исходя из анализа итоговой диагностики, мы пришли к следующим выводам, что в результате работы над проектом не осталось обучающихся, которые бы полностью не умели выполнять проектные умения, другие показатели также улучшились:

- формулировать проблему и организовывать работу группы чаще не получается у 14,3% обучающихся, иногда получается – у 42,9%, умеют – 42,9%;
- ставить цели и задачи, а также планировать работу чаще не получается 14,3%, иногда получается – у 28,6%, умеют – 57,1%;
- выбирать методы и способы решения задач, в проделанной по проекту работе находить «слабые» стороны, а также видеть, что дает выполнение проекта чаще не получается у 14,3 % обучающихся, иногда получается – у 42,9%, умеют – 42,9%;
- участие в совместной деятельности чаще не получается 14,3%, иногда получается – у 28,6%, умеют – 57,1%;
- использовать Интернет для поиска информации, выбирать вид конечного продукта проекта, а также выбирать форму презентации конечного продукта в разной степени умеют все обучающиеся: иногда получается – у 42,9%, умеют – 57,1%;
- составлять презентации в разной степени умеют все обучающиеся: иногда получается – у 28,6%, умеют – 71,4%;
- в проделанной работе видеть моменты, которые помогли успешно выполнить проект чаще не получается у 28,6%, иногда получается – у 42,9%, умеют – 28,6%.

Сравнительный анализ результатов оценки проектных умений учащихся до и после проекта позволил:

- сделать выводы о положительной динамике развития проектных умений вследствие выполнения проекта;
- целенаправленно отрабатывать проектные умения, которые вызывали затруднения;

- при запуске следующего проекта выстроить занятия, сделав акцент на дальнейшее развитие определённых проектных умений.

В результате работы над проектом возрос познавательный интерес обучающихся к урокам литературы, улучшились отметки, обучающиеся чаще стали принимать участие в различных конкурсах и олимпиадах, при этом стали занимать в них призовые места.

При реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий очное общение коллектива обучающихся и педагога чаще всего оказывается недоступным, поэтому коллективная дистанционная деятельность становится выходом из ситуации замкнутости. Здесь возможно возникновение и элемента соревновательности, которого часто не хватает при индивидуальном надомном обучении, и элементов дискуссии, при воплощении отдельных частей общего проекта.

Благодаря дистанционной форме работы проектная деятельность приобретает ярко выраженную метапредметную направленность, что тоже соответствует требованиям ФГОС. Мало выбрать и разработать какую-то тему (чаще всего все-таки связанную с определенным учебным предметом), необходимо в полной мере овладеть средствами создания мультимедиа и веб-продуктов разной степени сложности.

Таким образом, проектная деятельность помогает не только расширить кругозор обучающихся, но решать творческие и исследовательские задачи, с неизвестным заранее результатом.

Проектный метод реализует такие учебные задачи, как: научить самостоятельному достижению цели, умению ориентироваться в информационном пространстве, т.е. находить источники, из которых можно получить важную информацию, усвоить навыки поиска и обработки информации; овладеть навыками исследования; формировать навыки работы и общения в группе.

### **Использованная литература**

1. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе –2000 – № 3 – с.3–9.
2. Сайт проекта «В мире сказок» [Электронный ресурс] // URL: <https://sites.google.com/a/dist67.ru/v-mire-skazok/> (дата обращения: 28.03.2016).
3. Сайт проекта «Значение имени. Что в имени тебе моем?» [Электронный ресурс] // URL: <https://sites.google.com/a/dist67.ru/cto-v-imeni-tebe-moeem/> / (дата обращения: 28.03.2016).
4. Сайт проекта «Масленица широкая» [Электронный ресурс] // URL:

<https://sites.google.com/a/dist67.ru/maslenica-sirokaa/> (дата обращения: 28.03.2016).

5. Сайт проекта «Смоляне о войне» [Электронный ресурс] // URL: <https://sites.google.com/a/dist67.ru/smolane-o-vojne/> (дата обращения: 07.04.2016).

6. Сайт проекта «Фразеологизмы в нашей жизни» [Электронный ресурс] // URL: <https://sites.google.com/a/dist67.ru/frazeologizmy-v-nasej-zizni/> (дата обращения: 28.03.2016).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: ресурс Минобрнауки.РФ /документы/2365 (дата обращения: 28.03.2016).

## **Духовно-нравственное воспитание обучающихся с ОВЗ старшего школьного возраста на уроках русского языка и литературы**

*Дениченко Наталья Сергеевна,*  
ОГБОУ «Центр образования для  
детей с особыми образовательными  
потребностями г. Смоленска

В соответствии с Федеральным Государственным стандартом основного общего образования (ФГОС) одним из направлений процесса обучения в общеобразовательной организации является духовно-нравственное воспитание обучающихся [2]. Содержание духовно-нравственного воспитания определяется Концепцией духовно-нравственного воспитания.

Особую категорию обучающихся составляют обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), или дети с особыми образовательными потребностями (ООП). Неоднородность данной группы определяет специфику духовно-нравственного воспитания. Учет индивидуальных особенностей воспитанников учителем позволяет определить условия эффективности воспитательного процесса.

Под духовно-нравственным воспитанием в соответствии с Концепцией духовно-нравственного воспитания понимается «освоение системы общечеловеческих ценностей и культурных, духовных, нравственных ценностей многонационального народа РФ» [1].

Учителю при обучении детей с ОВЗ следует принимать во внимание социальную изолированность таких детей. В силу особенностей здоровья основными образцами для них, демонстрирующими поведенческие реакции, являются учителя и родители (законные представители). Определенное влияние на формирование нравственных представлений оказывают сеть Интернет и

СМИ, поэтому учителю как организатору образовательного процесса следует уделять особое внимание формированию нравственных ориентиров. Особую роль в этом процессе принадлежит предметам русский язык и литература. Рассмотрим специфику духовно-нравственного воспитания средствами данных предметов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в частности, обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата при дистанционной форме обучения.

Работа с категориями нравственности может проводиться на уроках русского языка при изучении различных тем по лексике, орфографии, синтаксису, пунктуации [3].

При изучении темы «Тире между подлежащим и сказуемым» используются предложения на морально-нравственную тематику, например, «Совесть – верный руководитель жизни людей» (Л.Н. Толстой).

Образование кратких форм прилагательных (тема «Морфологические признаки имен прилагательных») обучающиеся осваивают параллельно со смыслом нравственного понятия «Родина» через пословицы и поговорки русского народа: На родной стороне и камешек знаком. Своя земля и в горсти мила. Если дружба велика, будет Родина сильна и др.

Рассматривая тему «Синонимы и антонимы», обучающиеся выполняют задание на составление синонимических и антонимических пар: честь-бесчестие, добро-зло, щедрость – корысть и т.д.

Прием ассоциаций позволяет определить смысловые связи понятий нравственности. Можно предложить подобрать для понятия нравственности один ряд существительных, другой – глаголов, а третий – прилагательных. Например, для слова «милосердие» может получиться такой ряд ассоциаций:

- имя существительное: милосердие – сочувствие – сострадание.
- глагол: сопереживать – сочувствовать – понимать.
- имя прилагательное: добрый – сострадательный – чуткий.

Важную роль в формировании духовно-нравственных понятий играет такой прием как анализ текста. Обучающему предлагается дать заголовок, определить тему текста, его основную мысль, сформулировать микротемы текста.

Другие формы работы (изложение, сочинение, сочинение на основе анализа текста) проходят с использованием текстов по темам «Честь», «Милосердие», «Добро», «Совесть» и др.

Изучение классических произведений на уроках литературы позволяет обучающимся с ОВЗ осознать ценностные ориентации, модели построения человеческих отношений, что особенно важно в условиях социальной изолированности обучающихся с ОВЗ. В 10 классе при изучении произведений

Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, А.П. Чехова и др. обучающиеся определяют, какие духовно-нравственные категории отражены текстах авторов. Использование аудиозаписей и видеозаписей на уроках позволяют построить беседу по изученному произведению.

Обсуждение нравственной проблематики произведения, образной системы позволяет сформировать представления обучающихся о ценностной сфере. Одним из приемов работы на данном этапе может быть составление кластера или ментальной карты. Учитель предлагает эпизод из прочитанного текста, анализируется поведение героя, его качества. В макет кластера вносятся полученные результаты. После систематизации знаний обучающиеся делают выводы о чертах характера героя. Обсуждение качеств персонажа подводит к выводу о неприятии отрицательных качеств и необходимости нравственного поведения в реальных жизненных ситуациях.

Учебная беседа на уроках литературы способствует развитию у обучающихся самостоятельности суждений, выражению собственной позиции. Такая форма работы позволяет на примерах образов героев рассуждать о таких понятиях как долг, честь, ответственность. При знакомстве с теорией Раскольникова, результатом работы становится вывод об опасности ложных идей.

Моделирование эмоционального состояния героя позволяет организовать работу по формированию нравственных представлений обучающихся. Так, анализируя образ главного героя в романе «Отцы и дети», обучающиеся приходят к выводу о том, что трагедия Базарова в отсутствии нравственных ориентиров.

Такой прием как проблемный вопрос позволяет поразмышлять о нравственном выборе героев. При изучении драмы А.Н. Островского «Гроза» проблемный вопрос может быть сформулирован следующим образом: «Могла бы Катерина выбрать другой путь?». При знакомстве с романом И.А. Гончарова «Обломов» вопрос «Обломов или Штольц? За кем будущее России?» подводит ребят к выводу о том, что это будет человек, совмещающий в себе лучшие черты Обломова и Штольца.

При изучении рассказа А.И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» обучающиеся определяют, какие нравственные качества позволили выжить герою в трудных условиях и не потерять человеческий облик.

Работа по формированию духовно-нравственных понятий должна проходить с учетом индивидуальных особенностей, носить систематический характер и учитывать потребности обучающихся. Разнообразные приемы позволяют учителю повысить результативность работы, скорректировать

самооценку обучающихся и формировать нравственные представления без излишней назидательности.

### **Использованная литература**

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Росси. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
2. Чистякова Н.С. Патриотическое, духовно-нравственное воспитание школьников на уроках русского языка и литературы // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международной научной конференции. – Челябинск, 2015. – С. 169–172.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] URL: [http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS\\_OO.pdf](http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf) (Дата обращения: 12.01.18).

### **Формирование навыков безопасного поведения на дороге у дошкольников с нарушениями слуха**

*Кожурова Елена Анатольевна,*  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»

#### ***Памятка родителям от младших дошкольников***

Дорогие мои мама и папа!

Вы являетесь образцом поведения. Вы – объект любви и подражания для меня. Это необходимо помнить всегда и тем более, когда делаете шаг на проезжую часть дороги вместе со мной.

Чтобы я не попал в беду, воспитывайте у меня уважение к правилам дорожного движения терпеливо, ежедневно, ненавязчиво.

- Ваш ребенок должен играть только во дворе под Вашим наблюдением и знать: на дорогу выходить нельзя!
- Не запугивайте меня, а наблюдайте вместе со мной и используйте ситуации на дороге, улице, во дворе, объясняйте, что происходит с транспортом, пешеходами.
- Знакомьте меня с видами транспорта, пешеходами.
- Развивайте у меня зрительную память, внимание. Для этого создайте игровые ситуации дома. Давайте мне возможность закреплять в рисунках впечатление от увиденного. Позвольте мне самому привести Вас в детский сад,

а из детского сада, домой.

В этом возрасте Ваш ребенок должен знать:

- на дорогу выходить нельзя;
- дорогу переходить можно только с взрослыми, держась за руку. Вырываться нельзя;
- переходить дорогу надо по переходу спокойным шагом;
- пешеходы – люди, которые идут по улице;
- чтобы был порядок на дороге, чтобы не было аварий, чтобы пешеход не попал под машину, надо подчиняться светофору:

Красный свет –

Движенья нет.

А зеленый говорит:

«Проходите, путь открыт»;

- машины бывают разные, это – транспорт. Машинами управляют водители (шоферы). Для машин (транспорта) предназначена дорога (шоссе);
- когда мы едем в автобусе, троллейбусе, нас называют пассажирами;
- когда мы едем в транспорте, нельзя высовываться из окна, надо держаться за руку мамы, папы, поручень.

Мои любимые мама и папа!

Отнеситесь ответственно к моим советам. Ведь от Вашей культуры поведения на улице, в общественном транспорте, от Вашего уважения к правилам дорожного движения зависит моя жизнь и здоровье!

### ***Советы родителям старших дошкольников***

Дорогие мои мама и папа!

Вот я и подрос, стал взрослее, любознательнее, мой жизненный опыт обогатился, я стал самостоятельнее. Но Ваш авторитет ничуть не уменьшился. Так что Вы остаетесь для меня верным помощником в воспитании культурного поведения на улице и в общественном транспорте. Зная мои индивидуальные черты (анатомию, физиологию, нервную систему, интеллект, темперамент), продолжайте помогать мне постигать науку уважения к улице: настойчиво, но не навязчиво, систематически и терпеливо.

Воспитывайте у меня привычку быть внимательным на улице, осторожным и осмотрительным.

На прогулке, по дороге в детский сад и домой закрепляйте у меня знания полученные ранее, чаще задавайте мне проблемные вопросы, беседуйте со мной, обращайте внимание на свои действия (почему Вы остановились перед переходом, почему именно в этом месте и т.д.).

Ваш ребенок уже знает и должен строго выполнять определенные правила

ла.

- Ходить по тротуару следует с правой стороны.
- Прежде чем перейти дорогу, надо убедиться, что транспорта нет, посмотрев налево и направо, затем можно двигаться, предварительно снова посмотрев в обе стороны.
- Переходить дорогу полагается только шагом.
- Необходимо подчиняться сигналу светофора.
- В транспорте нужно вести себя спокойно, разговаривать тихо, держаться за руку взрослого (и поручень), чтобы не упасть.
- Нельзя высаживаться из окна автобуса, троллейбуса, высаживаться в окно руки.
- Входить в транспорт и выходить из него можно, только когда он стоит.
- ИграТЬ можно только во дворе.

Наблюдайте вместе со мной за ситуациями на улице, дороге, во дворе, за пешеходами и транспортом, светофором и обязательно обсуждайте увиденное. Предложите мне нарисовать то, что я видел. Почитайте мне подходящее художественное произведение, рассмотрите картинки по теме и обязательно побеседуйте со мной о прочитанном.

**Мои любимые родители!!!**

Только Ваша культура поведения, строгое выполнение вами правил движения, терпение и ответственность за мою жизнь и здоровье поможет нам вместе воспитать у меня навыки и привычку безопасного поведения на улице!

### **Использованная литература**

1. Белая К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольника, 2001 г. – 94с.
2. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
3. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. – М.: Сфера, 2005. – 80с.

## **Особенности профориентационной работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями в условиях дистанционных образовательных технологий**

**Пархоменко Виктория Алексеевна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей  
с особыми образовательными потреб-  
ностями г. Смоленска»**

Организация социального и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями по профессиональному самоопределению направлена на активизацию процесса формирования психологической готовности у подростков к самостоятельному, осознанному выбору дальнейшего профессионального образования с учетом их психологических, познавательных, эмоциональных особенностей и возможностей. Подросток не должен быть объектом различных психолого-педагогических воздействий, а быть активным субъектом процесса профессионального самоопределения. Чтобы активизировать его внутренние силы, необходимо повышать информационную основу выбора профессии, активизировать самопознание, самооценку и самоподготовку. Получение образования детьми с ОВЗ и инвалидностью является основным и неотъемлемым компонентом их успешной социализации, адаптации и интеграции в социуме.

Сознательный выбор профессии, являясь результатом успешной профессиональной ориентации, предполагает необходимость проведения специалистами нашего образовательного учреждения ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» (далее ОУ) различных по характеру видов деятельности, и они осуществляются в рамках профориентационной работы: профпросвещение, профдиагностике, профконсультирование, профкоррекции. Следует отметить, что в нашем ОУ существует определенная специфика реализации каждого направления профессионально направленной деятельности, связанная с применением дистанционных образовательных технологий и, в большей степени, с неоднородностью группы подростков с ОВЗ и инвалидностью. Которые отличаются от нормативно развивающихся сверстников, испытывают временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только в группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории [2].

Данные особенности осложняют профориентационную работу с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Сложности возникают как на этапе подбора методического инструментария для проведения

диагностического исследования, так и при выборе предпрофессиональной подготовки [1].

В индивидуальные учебные планы обучающихся, осваивающих образовательные программы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, включены курсы по выбору предпрофильной направленности (например: курс по выбору «Многоканальные телекоммуникационные системы», профессия – техник; «Физиология питания», посвященный ознакомлению с основами специальности «Технология продукции общественного питания» и другие), позволяющие обучающимся знакомиться со спецификой различных профессий и в последствии осуществлять осознанный профессиональный выбор.

В процессе профессионального просвещения происходит ознакомление подростков с разнообразной достоверной информацией о современных профессиях, учебных профессиональных заведениях и организациях, предоставляющих рабочие места; информирование педагогов и родителей о современных тенденциях на рынке труда. Проинформированное происходит на индивидуальных и групповых дистанционных классных часах проводимых классными руководителями и специалистами социального и психолого-педагогического сопровождения, так же с помощью распространения электронных памяток посвященных профориентационной тематике. К сожалению, такая форма работы, как экскурсия в учебные профессиональные заведения нами не организуется, так как дети находятся на надомном обучении на территории всей Смоленской области и в большинстве своем, имеют значительные ограничения в здоровье. Поэтому большое значение для информирования обучающихся с особыми образовательными потребностями, осваивающих образовательные программы с помощью электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, имеют интернет ресурсы позволяющие проводить виртуальные экскурсии, изучать сайты содержащие информацию об учебных заведениях обучающих инвалидов, описания профессий, видеоматериалы о профессиях и выборе своего образовательного и жизненного пути, специальные справочники содержащие показания и противопоказания к трудовой деятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья при различных заболеваниях, рекомендуемые профессии (специальности).

Целью диагностической работы является помочь подростку в самопознании, где выявляются индивидуальные способности, интересы, склонности к определенным профессиям, определяется возможный спектр будущих профессий. В данном случае, особенность диагностики для определения типологических особенностей личности, выбирающей профессию,

заключается в выборе и адаптации диагностического инструментария, к возможностям подростка с особыми образовательными потребностями.

Учитывая эти особенности, необходимо соблюдать принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям и возможностям подростка, соотнесенных с реальным состоянием его здоровья и имеющимися ограничениями. Подросток должен осознавать свои перспективы реализации в будущей профессиональной деятельности [4].

Профконсультирование заключается в психологической поддержке самоопределяющихся подростков, позволяет вселить уверенность и оптимизм по отношению к своему профессиональному будущему, сделать адекватный профессиональный выбор при планировании жизненных и профессиональных перспектив, сузить спектр профессий до нескольких наиболее подходящих, узнать больше информации об интересующих профессиях.

В процессе консультации обсуждаются результаты проведенной диагностики и возможности обучения подростков с особыми образовательными потребностями в учреждениях профессионального образования.

Обсуждая варианты профессионального выбора, консультант выясняет, насколько хорошо консультируемый подросток с особыми образовательными потребностями представляет содержание профессиональной деятельности и условия ее реализации на конкретных трудовых местах. Если у консультируемого отсутствуют такие представления или они не соответствуют действительности, консультант сообщает необходимые сведения.

Индивидуальное консультирование по вопросам профессионального определения обучающихся проводится с учетом индивидуальных особенностей и нозологической группы конкретного подростка, как с обучающимися, так и с их родителями (законными представителями), педагогами. Следует отметить, что существует ряд общих особенностей свойственных обучающимся с особыми образовательными потребностями, которые тоже учитываются специалистами при консультирование подростков. К ним можно отнести: не знание своих возможностей и ограничений, не осознавание своих слабых и сильных сторон, неадекватная самооценка, низкая активность, инфантильность, плохая социальная адаптированность, не сформированность необходимости социальных навыков, не сформированность готовности к труду и трудовой установке, иждивенческая позиция по отношению к обществу. Часто возникает потребность, со стороны подростка и его родителей, в совместных детско-родительских консультациях. Особое значение здесь имеет организация эмоционально-доверительного контакта. Особенность профконсультирования проявляется в реализации индивидуального и личностно ориентированного подходах, а так как в нашем ОУ обучаются подростки с особыми

образовательными потребностями разных нозологических групп, то и в учете специфики основного нарушения.

Так при профконсультирование подростков с нарушениями слуха специалистом учитывается ряд особенностей. Прежде всего то, что звуковую информацию нужно обязательно дублировать зрительной. Поэтому особую роль в профессиональной консультации слабослышащих играют видеоматериалы, компьютерное тестирование и электронные банки данных. Некоторые слабослышащие могут слышать, но воспринимают отдельные звуки неправильно. В этом случае следует говорить немного более громко и четко, подбирая подходящий уровень. В другом случае понадобится лишь снизить высоту голоса, так как человек утратил способность воспринимать высокие частоты. Также следует учитывать, что одним из наиболее значимых следствий заболевания является ограниченный словарный запас. Сообщения должны быть простыми. Постоянно надо уточнять, понял ли консультируемый суть высказываемого. При сообщении справочной информации лучше ее записывать.

Во время работы со слабовидящими, информация предоставляется в доступной им форме: крупный шрифт, озвучивание инструкций, вопросов. Важно озвучивать свои жесты и уметь передать словами то, что часто выражается мимикой и жестами.

Следует учитывать, что у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата бывают нарушения артикуляции. Кроме того, они часто быстро утомляются. В связи с этим им дается больше времени на выполнение тестовых заданий и на ответы на вопросы.

С обучающимися имеющими нарушения речи, профессиональная консультация проводится так же, как со здоровыми людьми, никаких специальных форм представления информации и организации пространства общения для них не требуется [3].

При необходимости профконсультационная беседа направлена на коррекцию неадекватных представлений подростков. По их желанию и согласию родителей проводятся индивидуальные дистанционные занятия, направленные на коррекцию личностного развития подростка для подготовки к будущей профессиональной деятельности. Проводить групповые тренинги не предоставляется возможным, по причинам территориальной удаленности и ограничений в здоровье обучающихся с особыми образовательными потребностями. Цель данных занятий заключается в том, что бы в игровой форме помочь осознать привлекательность той или иной профессии, расширить представления о многообразии и разносторонности мира профессий, сформировать деловые навыки. А также способствовать развитию у подростков уверенность в себе, самостоятельности, ответственности за свое будущее,

повысить мотивацию при выборе профессии и помочь сделать осознанный выбор профессии. На занятиях используются специальные игровые профконсультационные методики (Пряжникова Н.С, Самоукиной Н.В., Филимоновой О.Г.), выбор которых связан, как с индивидуальными особенностями каждого конкретного обучающегося с особыми образовательными потребностями так и с возможностью применения тех или иных упражнений в условиях дистанционных образовательных технологий.

На основании изучения специфики особенностей профориентационной работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями, мы пришли к выводу о том, что в ОУ необходимо:

- учитывать разнородность группы, состоящих из подростков с ОВЗ и инвалидностью;
- определять степень возможностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью к осуществлению той или иной профессиональной деятельности, в соответствии с их психофизиологическими особенностями.
- привлекать к совместной работе все ближайшее окружение обучающихся с особыми образовательными потребностями (администрацию, специалистов ОУ, родителей (законных представителей);
- проводить проинформирование на всех ступенях образования, выбор форм работы которого должен зависеть от возраста обучающихся;
- корректировать профессиональные планы каждого ребенка в соответствии с его возможностями на протяжение всего периода профориентационной работы [4];
- проводить психологического-педагогическую работу по воспитанию качеств, необходимых для овладения той или иной профессией [4];
- подбирать методический инструментарий соответствующий особенностям восприятия и возможностям каждого конкретного обучающегося с ограниченными возможностями здоровья;
- проводить проинформирование не только для подростков, но и для родителей (законных представителей) так как они мало информированы о том, в какое учебное заведение высшего или среднего профессионального образования можно подавать документы по выбранным профессиям.

Результатом проведенной профориентационной работы является то, что наши выпускники выстраивают свои дальнейшие образовательные траектории и осуществляют выбор профессии. В большинстве случаев, продолжают обучение в средних и высших профессиональных образовательных учреждениях, в дальнейшем трудоустраиваются.

## **Использованная литература**

1. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ : учебно– методический комплект / Сост. Г.В. Резапкина; Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар: КРИРО, 2014. – 48 с.
2. Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья // Системная психология и социология. – 2011. – № 4. – С. 77–85.
3. Солнцева В.А. Содействие профессиональному самоопределению лиц с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]: URL: мой-ориентир.рф/публикации/sodeystvie-professionalnomu-samoopredeleniyu-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/(дата обращения 04.11. 2017).
4. Стеганцева И.В. Особенности самоопределения и профессиональной ориентации у детей с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]: URL: <https://multiurok.ru/blog/proforientatsiia-vypusknikov.html> (дата обращения 15.01. 2016).

## **Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности**

*Соколова Наталья Николаевна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»*

Духовно-нравственное развитие – осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом.

Духовно-нравственное воспитание – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающихся базовых национальных ценностей, освоение системы общечеловеческих ценностей и культурных, духовных и нравственных ценностей многонационального народа Российской Федерации. [2, стр. 11]. Любое общество проектирует свое будущее через воспитание. Во все века воспитание было своеобразным механизмом, благодаря которому подрастающее поколение включалось в уже существующую общность, становилось носителями определенного образа жизни, вслед за старшими

поколениями поддерживало и сохраняло передаваемые традиции и нормы жизни. Ведущей целью воспитания в данный момент, является гражданственность, патриотизм, нравственность и духовность, приверженность демократическим ценностям. Только на этой основе вырастут люди, способные не только жить в гражданском обществе, но и укреплять его.

В современной России охват образованием детей с ОВЗ достиг 58%, что превышает показатели советского периода, но не гарантирует реализацию права на образование каждому ребенку.

Считается, что каждому ребенку вне зависимости от тяжести инвалидности дается возможность реализовать свое право на образование в учреждениях любого типа с использованием необходимой специализированной помощи. Вводятся более гибкие формы получения образования: альтернативой специальным учреждениям становится обучение в специализированных классах массовых школ, обучение на дому с посещением педагогов, дистанционное обучение.

Дети с ОВЗ в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности. Их представления о том, что хорошо и что плохо, в младшем школьном возрасте носят довольно поверхностный характер. Они узнают правила морали от учителей, от родителей, из книг, но не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами либо воспользоваться ими в привычной конкретной ситуации, основываясь на рассуждениях. Поэтому такие дети по неразумению, либо по неустойчивости нравственных понятий, из-за внушаемости поддаются дурным влияниям и совершают неправильные действия. Нравственное воспитание обучающихся с ОВЗ в благоприятных социальных условиях дает возможность не только сформировать у них позитивное мировоззрение, но и сделать его достаточно устойчивым. Учитель может добиться того, чтобы убеждения обучающихся, несмотря на некоторую, неизбежную на первых порах, ограниченность, соответствовали по содержанию основным нормам морали [3].

Воспитание необычных детей «требует» применения особых технологий, методов в работе педагога.

Трудность проблемы духовно-нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья определяется:

1) недостаточностью исследования темы нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку нет специальных программ в заданном направлении (именно для детей с ограниченными возможностями здоровья);

2) дети, обучающиеся в ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями», отличаются весьма разнообразными глубокими нарушениями в психофизиологическом развитии. У ребенка в силу перенесенных заболеваний нарушается нормальное развитие процессов восприятия, процессов запоминания и воспроизведения, особенно в их активных произвольных формах: существенно нарушаются в своем развитии процессы отвлечения и обобщения, т.е. то, чем характеризуется словесно-логическое мышление. Для многих обучающихся характерно наличие серьезных нарушений в сфере возбудимости, неуравновешенности в поведении. Ненормальное функционирование указанных процессов не позволяет ребенку усваивать сложную систему знаний о мире;

3) семьи детей с ОВЗ, зачастую, относятся к категориям малообеспеченных, неблагополучных. К сожалению, количество семей, злоупотребляющих алкоголем и психоактивными веществами не уменьшается.

4) стихийное воспитание («уличное», не целенаправленное, чаще безнравственное) детей с ограниченными возможностями здоровья может оказывать серьезное негативное воздействие на формирование личности, усугубляя проблемы состояния здоровья, превращая их в «социально-опасную» группу населения.

Одной из основных технологий духовно-нравственного (нравственного) развития и воспитания обучающихся с ОВЗ должна стать технология социального проектирования, предполагающая активное участие обучающихся в общественно полезной личностно значимой деятельности. Условие и результат социального проектирования – выполнение социального проекта. В отличие от других видов учебных проектов, социальные проекты реализуются в непосредственном контакте обучающегося с социальным окружением. При условии должного качества педагогической поддержки социальных проектов обучающихся с ОВЗ проекты могут перейти в социальные пробы, когда обучающиеся, взаимодействуя с теми или иными социальными институтами, достигают значительных продвижений в личностной сфере: в ценностных установках, самооценке, коммуникативных навыках и др. [1]

В ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска» для детей с ограниченными возможностями здоровья реализуется программа духовно– нравственного, патриотического воспитания детей. Программа ориентирована на формирование нравственных ценностей у детей с ОВЗ, укрепление детско-родительских отношений. В рамках программы, направленной на формирования основ духовно-нравственной личности, способной к гармоничному взаимодействию с другими людьми, воспитанники приобщались к традициям русской культуры,

расширялись их представления о стране, крае, народе, обычаях и культуре. Для реализации программы мы использовали такие группы **методов**:

Наглядные (использование экспонатов: национальных костюмов, домашней утвари, изделий декоративно-прикладного искусства и пр.).

Словесные (использование малых фольклорных жанров, беседы, помогающие пополнить словарный запас детей новыми понятиями, развивают внимание, логическое мышление)

Практические (приёмы, упражнения, самостоятельная работа детей).

Игровые (настольно-печатные игры, сюжетно-ролевые игры, сюрпризные моменты).

В качестве одного из наиболее распространенных и употребимых в практической деятельности педагога, родителя выступает пример.

Пример имеет огромное значение в воспитании детей. Необходимо стремиться к тому, чтобы весь уклад жизни воспитанника был наполнен множеством примеров нравственного поведения. Сегодня нет человека, который, остался бы равнодушным к проблемам воспитания и развития детей, нравственного становления. Наиболее актуальна и сложна эта работа с детьми с особыми образовательными потребностями. В школе формирование нравственных чувств начинается в младших классах и продолжается на протяжении всего обучения.

Исследование духовно-нравственного воспитания подростков проводилось на базе школы ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска». В исследовании приняли участие 13 обучающихся в возрасте 11–13 лет.

Цель исследования: изучение опыта духовно-нравственного развития младших подростков.

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся будет более эффективным при проведении целенаправленной и систематической работы в данном направлении.

За основную диагностическую методику по духовно-нравственной тематике была взята методика М.И. Шиловой. По итогам применения данной методики можно сделать вывод о том, что у 8 человек низкий уровень нравственной воспитанности и у 5 средний.

И поскольку уровень нравственной воспитанности у подростков по данной методике оказался низким, было решено провести с подростками так называемые часы нравственности, суть которых состоит в повышении уровня нравственного воспитания. С этой целью были организованы цикл занятий для классных часов под рубрикой «Часы нравственности».

После проведения часов нравственности, подросткам вновь было предложено пройти тест М.И. Шиловой.

По итогам применения данной методики можно сделать вывод о том, что часы нравственности повышают уровень нравственной воспитанности и способствуют усвоению подростками духовно-нравственных ценностей.

#### *Выводы и рекомендации*

По результатам диагностики нравственности у подростков можно сделать следующие выводы: у 4 протестированных подростков низкий уровень нравственной воспитанности, у 7 – средний уровень нравственной воспитанности, у 2 – высокий.

Часы нравственности способствуют повышению духовно-нравственного уровня подростков.

#### *Рекомендации преподавателям:*

- Развитие нравственных мотивов общения и взаимодействия со сверстниками;
- Развитие опыта нравственного поведения;
- Корректировка нравственных качеств личности школьников.

Формировать в школьниках такие качества как: толерантность, взаимопонимание, патриотизм, гуманистическое мировоззрение, культуру общения.

Целенаправленно и систематически проводить часы нравственности

Рекомендации родителям детей с низким уровнем духовно-нравственного воспитания:

- Развивать командные чувства у ребёнка
- Учить уважать чужое мнение
- Уменьшить количество трудных, самостоятельных заданий
- Развивать у подростка чувство эмпатии по отношению к другим людям
- Воспитывать как социально активного, здорового человека.

Таким образом, в заключении можно сделать следующие выводы. Духовно-нравственное развитие и воспитание определяется как целенаправленное формирование морального сознания, развитие нравственных чувств и выработка навыков и привычек нравственного поведения.

Таким образом, гипотеза исследования, согласно которой духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся будет более эффективным при проведении целенаправленной и систематической работы в данном направлении, подтвердилась.

## **Использованная литература**

1. Баштырева С.В. Воспитание и развитие духовно-нравственных качеств личности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во внеурочное время // Молодой ученый. – 2017. – № 3. – С. 527-529.
2. Ю.В. Науменко, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики ФГБОУ ВПО «Волгоградская государственная академия физической культуры», г. Волгоград Разработка программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся с ОВЗ // Управление начальной школой. – 2015. № 8.
3. Трошин П.Л. Методы формирования нравственности у детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и воспитание. – 2016. – № 2. – С. 54.

## **Воспитание патриотизма у слабослышащих дошкольников посредством фольклора**

*Тарасенкова Ольга Федоровна,  
ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска»*

### ***Проблема патриотического воспитания дошкольников на современном этапе развития общества***

Фольклор – лекарство человечества.  
Если бы наши дети принимали лишь это лекарство...

*Анри Курсаже*

Проблема нравственно-патриотического воспитания в современном обществе заслуживает самого пристального внимания, так как, по сути, речь идет о завтрашнем дне России, ценностных ориентирах нашего общества и национальной безопасности страны, корни которой кроются в воспитании, гражданском становлении подрастающего поколения, формировании у него готовности к достойному служению Отечеству.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения – одна из приоритетных задач на современном этапе развития нашего общества. Под патриотическим воспитанием следует понимать процесс освоения наследия отечественной культуры, формирование отношения к стране и государству, где живет человек.

Особенно остро встал вопрос о патриотическом воспитании в последнее время, когда у людей изменились приоритеты и нравственные принципы перестали быть важными. Изменилась страна, резко обострилась проблема

национализма, размежевание между народами, утрачиваются понятия долга перед обществом и Родиной, размываются и отрицаются ранее существующие нравственные ценности и ориентиры, нарушается связь между поколениями. Поэтому необходимо приобщать детей к непреходящим общечеловеческим ценностям, народной культуре для формирования у них патриотических чувств и развития духовности. И начинать эту работу необходимо с дошкольных лет. В последние годы резко снизился воспитательный потенциал российской культуры, искусства, образования как важнейших факторов патриотизма в связи с изменениями в социально-экономической, политической и духовной сферах общества и сознания граждан. Современная массовая культура не способствует воспитанию у подрастающего поколения нравственного поведения. Искажены представления детей о традиционных ценностях.

Государству всегда жизненно необходимы здоровые, мужественные, смелые, инициативные, дисциплинированные, грамотные люди, которые были бы готовы учиться, работать на его благо и, в случае необходимости, встать на его защиту. Состояние государства в тот или иной период его истории, само его существование как географического образования, политического и социального института в определяющей степени зависит от уровня сознания каждого члена общества, его стремления участвовать в становлении и развитии своей Родины. Потому важнейшей составляющей процесса воспитания является формирование и развитие у подрастающего поколения патриотических чувств. Без наличия этого компонента нельзя говорить о воспитании по-настоящему целостной гармоничной личности – гражданина своей страны, а без гражданина не может существовать само государство. «Патриотизм – это и преданность своему Отечеству, и стремление сделать все возможно, чтобы сохранить культурную самобытность своего народа» [7, с. 32]. В настоящее время в период нестабильности в обществе, возникла необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням. Тенденции, активно развивающиеся в современном российском обществе, не нацелены на формирования патриотического и гражданского сознания у молодого поколения. На данный момент наиболее актуальной социальной проблемой является низкая информированность молодого поколения о семейной родословной, традициях, которые формируются несколько поколений, утрачивается уважение и почитание исторического прошлого своих предков. Современные дети мало знают о родном городе, стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, редко сострадают чужому горю. Явно недостаточной является работа с родителями по проблеме нравственно-патриотического воспитания в семье.

*Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробудить в детях*

любовь к родной земле, формировать у них такие черты характера, которые помогут стать достойным человеком и достойным гражданином своей страны, воспитывать любовь и уважение к родному дому, детскому саду, родной улице, городу формировать чувство гордости за достижения страны, любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов, развивать интерес к доступным ребенку явлениям общественной жизни.

Формирование личности дошкольника невозможно без воспитания с ранних лет уважения к духовным ценностям общества.

Дошкольный возраст – важнейший период в формировании личности, это самое благоприятное время для формирования нравственно-патриотических чувств. Именно здесь мы должны заложить фундамент гражданской позиции, сформировать первые впечатления об окружающем мире, обществе и культуре своего народа. В дошкольный период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной и в значительной мере определяют его последующий путь жизни. Корни этого влияния – в языке своего народа, который усваивает ребенок, в его песнях, музыке, играх и игрушках, которыми он забавляется, впечатлениях природы родного края, труда, быта, нравов и обычаяев людей, среди которых он живет.

«Пребывая в определенной социокультурной среде, ребенок исподволь привыкает к ней, знакомится с ней и, узнавая, начинает любить все, что его окружает. И в то же время мы должны научить его уважать культуру и историю других народов.» [8, с.41] Детей дошкольного возраста следует приобщать к богатствам национальной культуры, знакомить с географическими, природно-экологическими, культурными особенностями Смоленщины, и достопримечательностями родного города и области. «В дошкольном возрасте важно заложить основы нравственной личности с активной жизненной позицией, с творческим потенциалом, гармонично взаимодействующей с окружающими людьми» [2]

### *Использование произведений устного народного творчества в патриотическом воспитании слабослышащих дошкольников*

Актуальность проблемы воспитания и обучения слабослышащих детей обосновывается тенденцией роста количества детей с нарушениями слуха, задачами социальной интеграции. С этой целью необходимо создание научно-обоснованной развивающей образовательной среды для детей с нарушениями слуха, а так же адресных коррекционно-развивающих программ. Важную роль в обучении слабослышащих детей играет создание социальной ситуации развития, соответствующей специфике дошкольного возраста, а также ступени

его развития.

В процессе роста ребенок познает мир через зрение, осязание и обоняние. С помощью слуха и речи он понимает людей, познает разнообразие человеческого общения. Слабосылающий ребенок воспринимает окружающий мир не таким, как видят и воспринимают его здоровые люди. В силу своих возможностей слабосылающий ребенок недополучает важную часть информации об окружающем мире, в результате, отстает в учебе от своих сверстников, им требуется специальная подготовка к школе.

В системе просвещения нашей страны имеется развернутая сеть специальных учреждений школьного и дошкольного типа, которые обеспечивают необходимые условия обучения и воспитания детей с различными нарушениями слуха. Специальное корректирующее обучение детей, частично или полностью лишенных слуха, является одной из самых сложных и своеобразных областей педагогики.

Патриотическое воспитание, равно как и другие области воспитания слабосылающих детей, представляет определенные трудности. Это происходит как по физиологическим причинам, так и по причине имеющейся социальной инвалидности. Под «социальной инвалидностью» понимают тяжелые нарушения социального поведения, выражющиеся в неспособности устанавливать положительные отношения с взрослыми и детьми. «Социальная инвалидность» является следствием нарушений раннего социального развития ребенка, недостатком внимания со стороны близких людей или искаженными отношениями окружающей среды.

О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Вот почему детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Это поможет им в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов. « Еще до школы у детей необходимо сформировать достоверные представления об истории нашей Родины, что будет поддерживать интерес к ее изучению в школе. На каждой ступени воспитания есть свой круг образов, эмоций, представлений, привычек, которые передаются ребенку, усваиваются им и которые делаются ему близкими, почти незаменимыми» [1]. В образах, звуках, красках, в чувствованиях предстает перед ним Родина, и чем ярче и живее эти образы, тем большее влияние они оказывают на него. Маленьким детям еще не доступны понятия о Родине. «Воспитание в этом возрасте состоит в том, чтобы подготовить почву для них, вырастив ребенка в атмосфере, насыщенной живыми образами, яркими красками его страны», – писала А.П. Усова. [4, с. 16]

Одной из сторон нравственно-патриотического воспитания дошкольников

является знакомство детей с устным народным творчеством. В народном творчестве отражаются и исторически сохраняются присущие народу черты характера, мышления. Через родную песню, сказку, овладевая языком своего народа, ее обычаями, ребенок дошкольного возраста получает первые представления о культуре своего народа. Любовь к Родине зарождается в раннем возрасте, который отличается особой восприимчивостью. Отмечая удивительную силу первых детских впечатлений, видный собиратель фольклора П.В. Киреевский писал: «Тот, кто не слыхал русской песни еще над своей колыбелью и кого ее звуки не провожали во всех переходах жизни, у того, разумеется, не встрепенется сердце при ее звуках, на которых душа его выросла, она ему ничего не напомнит. Позднее ребенку становится доступен мир сказок, игр... [3, с.327]

Близость детям творчества своего народа обусловлена именно тем, что его образы связаны со всем укладом их жизни, с родной природой. Если нет таких связей, многое в творчестве другого народа оказывается недоступным не только для ребенка, но и для взрослого.

В устном народном творчестве как нигде сохранились особенности русского характера, присущие ему нравственные ценности, представления о добре и зле, красоте, правде, хитрости, находчивости, трудолюбии, верности.

По-особому в русском фольклоре сочетаются художественное слово, музыкальный ритм, напевность. Адресованные детям потешки, прибаутки звучат нежно и ласково, успокаивают ребенка, дарят веру в благополучие. Знакомя детей с пословицами и поговорками, мы учим их оценивать нравственные поступки людей, высмеивать недостатки, восхвалять положительные качества людей: трудолюбие, смекалку, добродетели, мастерство...

С целью приобщения детей к истокам народной культуры в дошкольных учреждениях особое место занимают народные праздники. Они наглядно характеризуют особенности национальных традиций, уклада жизни наших предков, пропитаны духом былых времен. Народные праздники развивают воображение детей, обогащают зрительные и слуховые впечатления, направляют на добрые дела.

С помощью фольклорных произведений в процессе художественно-эстетического развития мы можем добиться у слабослышащих дошкольников основ целостной эстетической культуры, приобщить их к традициям фольклора и образцам народного творчества.

Основная задача педагогов состоит в том, чтобы расширить интерес и систематизировать знания детей о фольклоре, показать возможности их воспитательного воздействия на развитие патриотического воспитания.

### **Использованная литература**

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников.– Центр гуманитарной литературы РОН. – 2004. – 256 с.
2. Аполлонова Н.А. Приобщение дошкольников к русской национальной культуре //Дошкольное воспитание.– 1992.– №5,615.
3. Киреевский П.В. Собрание народных песен.-т.1.-Ленинград.: Наука, 2006, – 327с.
4. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании детей. – М.: Педагогическое общество России, 2000
5. Усова А.П. Русское народное творчество в детском саду. – М.: Просвещение ,1972
6. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста.– Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. – 187 с.
7. Топор А.В., Денисова А.А. Фольклорные произведения как средство формирования у младших школьников духовных и экологических ценностей // Проблемы и перспективы развития образования: материалы 3 международной научной конференции. – Пермь: Меркурий, 2013. – 32 с.
8. Хабаева А.А. Патриотическое воспитание дошкольников в процессе приобщения к фольклору// Международная научная конференция.-Краснодар: Новация, 2017. – 41 с.

## Именной указатель

<b>Автор (Фамилия Имя Отчество)</b>	<b>Стр.</b>	<b>Автор (Фамилия Имя Отчество)</b>	<b>Стр.</b>
<i>Балашова Вероника Петровна, Беликова Марина Владимировна</i>	5	<i>Фролкова Татьяна Анатольевна</i>	115
<i>Фролова Наталья Александровна</i>	8	<i>Белоусова Наталья Ивановна</i>	118
<i>Тиширова Анжелика Ярославна</i>	12	<i>Аксюмова Анастасия Александровна</i>	121
<i>Трифаненкова Светлана Вячеславовна</i>	28	<i>Иванченкова Виктория Геннадьевна</i>	126
<i>Фараонова Наталья Михайловна</i>	36	<i>Фараонова Александра Владимировна</i>	131
<i>Лазарева Наталья Николаевна</i>	50	<i>Дегтярь Светлана Витальевна</i>	136
<i>Филиппенкова Вера Ивановна</i>	54	<i>Павлова Людмила Петровна</i>	141
<i>Вознесенская Людмила Степановна</i>	57	<i>Гашинская Варвара Сергеевна</i>	145
<i>Новикова Людмила Николаевна</i>	62	<i>Снегирёва Мария Игоревна</i>	150
<i>Адамская Марианна Викторовна</i>	65	<i>Бараиш Ася Александровна, Внученкова Наталья Анатольевна, Голубева Ольга Александровна</i>	155
<i>Даньшина Ирина Валерьевна</i>	70	<i>Панина Марина Валерьевна</i>	159
<i>Швеккова Алеся Михайловна</i>	74	<i>Александра Александровна Гребенищикова</i>	163
<i>Лихобабин Глеб Сергеевич</i>	77	<i>Аргун Ольга Анатольевна</i>	166
<i>Лавринова Ирина Игоревна</i>	82	<i>Баянова Лариса Александровна</i>	172
<i>Иванова Наталья Михайловна</i>	87	<i>Дениченко Наталья Сергеевна</i>	177
<i>Ульянина Елена Вячеславовна</i>	94	<i>Кожурова Елена Анатольевна</i>	179
<i>Быков Александр Александрович</i>	98	<i>Пархоменко Виктория Алексеевна</i>	181
<i>Никулина Елена Николаевна</i>	103	<i>Соколова Наталья Николаевна</i>	186
<i>Синицына Светлана Викторовна</i>	108	<i>Тарасенкова Ольга Федоровна</i>	191
<i>Головина Юлия Владимировна</i>	111		

## **Приложение**

### **Электронные издания по инклюзии, имеющиеся в открытом доступе *Список литературы (2010–2017 гг.)***

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие / С.В. Алехина. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с. – Режим доступа: [http://school30.org.ru/docs/Ped\\_soveti/ped\\_sovet\\_7\\_30\\_12\\_15/inkluz\\_istoriya.pdf](http://school30.org.ru/docs/Ped_soveti/ped_sovet_7_30_12_15/inkluz_istoriya.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)
2. Инклюзивное образование: [сборник]. Вып. 1 / сост. С.В. Алехина Н.Я. Семаго, А.К. Федина. – Москва: Школьная книга, 2010. – 272 с. – Режим доступа: <http://ojs.narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)
3. Инклюзивное образование: сборник статей / сост. М.Р. Битянова. – Москва: Библиотека журнала «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с. – Режим доступа: <http://59313.edusite.ru/DswMedia/inklobrazovanie.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)
4. Инклюзивное образование в России. – Москва: Перспектива, 2011. – Режим доступа: <http://perspektivainva.ru/userfiles/education/publication/incluzivnoe-obrazovanie-v-rossii.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)
5. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи: сборник научно-методических материалов / под науч. ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – Москва : Спутник+, 2015. – 254 с. – Режим доступа: [http://www.firo.ru/wpcontent/uploads/2015/04/Inkluzia\\_2015.pdf](http://www.firo.ru/wpcontent/uploads/2015/04/Inkluzia_2015.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)
6. Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Москва, 21-23 июня 2017 года / гл. ред. С.В. Алехина. – Москва, МГППУ, 2017. – 512 с. – Режим доступа: <http://www.inclusive-edu.ru/wpcontent/uploads/2017/06/maket4.0-v-pechat.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)
7. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Москва, 24– 26 июня 2015 года / под ред. С.В. Алехиной. – Москва: МГППУ, 2015. – 528 с. – Режим доступа: [http://www.kemsu.ru/Content/userfiles/files/Faculties/SPI/06-02-2017\\_05-25-40/Инклюзивное%20образование%20результаты,%20опыт%20и%20перспективы%20сборник%20\(2015%20г.\).pdf](http://www.kemsu.ru/Content/userfiles/files/Faculties/SPI/06-02-2017_05-25-40/Инклюзивное%20образование%20результаты,%20опыт%20и%20перспективы%20сборник%20(2015%20г.).pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

8. Инклюзивное образование: эффективные методики и их практическое применение: сборник статей по материалам II международного семинара по педагогике, Санкт-Петербург, 26 ноября 2016 года. – Санкт-Петербург: Фонд научных исследований в области гуманитарных наук «ЗНАНИЕ – СИЛА», 2016. – 118 с. – Режим доступа: <http://f-znanie-sila.ru/wpcontent/uploads/2016/12/Оригинал-макет.-Инклюзия.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

9. Кулагина Е.В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / Е.В. Кулагина. – Москва: Перспектива, 2014. – 206 с. – Режим доступа: <https://perspektivainva.ru/userfiles/education/publication/obrazovaniye-detey-invalidov-sotsialnoekonomicheskiyaspekt.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

10. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги / Дэвид Митчелл; пер. с англ. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. – Москва: Перспектива, 2011. – Режим доступа: [http://center-prof38.ru/sites/default/files/one\\_click/mitchel\\_tehnologii.pdf](http://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

11. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова [и др.]; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с. – Режим доступа: [http://kpfu.ru/docs/F755819120/NigmatovZG\\_UchebnoePosobie.Pedagogika.i.psihologiya.inkljuzivnogo.obrazovaniya.doc.pdf](http://kpfu.ru/docs/F755819120/NigmatovZG_UchebnoePosobie.Pedagogika.i.psihologiya.inkljuzivnogo.obrazovaniya.doc.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

12. Перфильева М.Ю. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования: (рабочая версия) / М.Ю. Перфильева, Ю.П. Симонова, С.А. Прушинский; под ред. Т.Г. Туркиной. – Москва: Перспектива, 2012. – 57 с. – Режим доступа: <https://perspektivainva.ru/userfiles/education/publication/uchastie-ooi-v-razvitiu-io.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

13. Показатели инклюзии: практическое пособие / науч. ред. Н. Борисова; пер. И. Аникеев. – Москва: РООИ «Перспектива», 2013. – Режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-inkluzii.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

14. Региональные аспекты развития инклюзивного образования в деятельности организаций – участников Национальной коалиции «Образование – право для всех»: ежегодный отчет 2011-2012 гг. / науч. ред.: И.Е. Калабихина, Е.А. Калабихина. – Москва: Перспектива, 2013. – Режим доступа: [https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/Otchet\\_2011-2012\\_Aspekty-razvitiia-IO-v-deiatelnosti-natsionalnoi-koalitcii.pdf](https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/Otchet_2011-2012_Aspekty-razvitiia-IO-v-deiatelnosti-natsionalnoi-koalitcii.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

15. Самсонова Е.В. Основные педагогические технологии инклюзивного

образования: учебно-методическое пособие / Е. В. Самсонова, Т.П. Дмитриева, Т.Ю. Хотылева. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 36 с. – Режим доступа: [http://www.edu54.ru/sites/default/files/upload/2015/03/OPT\\_broshiura.pdf](http://www.edu54.ru/sites/default/files/upload/2015/03/OPT_broshiura.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

16. Сборник материалов Межрегиональной (заочной) научно-практической конференции «Инклюзивное образование в среднем профессиональном образовании: проблемы, опыт и перспективы», Чебоксары, 8 февраля 2017 г. / редкол.: Г.А. Тарасов [и др.]. Чебоксары, 2017. – 103 с. – Режим доступа: [http://www.medcollege21.ru/files/konkurs/2016-2017/sbornik\\_\\_inkluzivnoe\\_obrazovanie.pdf](http://www.medcollege21.ru/files/konkurs/2016-2017/sbornik__inkluzivnoe_obrazovanie.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

17. Сборник материалов научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология и практика», 6-7 апреля 2017 года, г. Красноярск / под ред. Е.Ю. Коноваловой. – Красноярск, 2017. – 127 с. – Режим доступа: [http://kimc.ms/inklyuzivnoe-obrazovanie/konferenciya/2017/inkluz\\_04\\_17.pdf](http://kimc.ms/inklyuzivnoe-obrazovanie/konferenciya/2017/inkluz_04_17.pdf) (дата обращения: 02.07.2018)

18. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сборник материалов / сост.: Н. Борисова, М. Перфильева. – Москва: Перспектива, 2011. – 120 с. – Режим доступа: <https://perspektivainva.ru/userfiles/education/publication/sborniq-strategii-qomandnogosotrudnichestva.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

19. Сунцова А.С. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. – Ижевск : Удмуртский университет, 2013. – 110 с. <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/11315/2013416.pdf> (дата обращения: 02.07.2018)

20. Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя / [сост.: Т.Н. Седовина, Е.Ю. Шинкарева]. – Архангельск: Лоция, 2016. – 128 с.: ил. – (Инклюзивное образование). – Режим доступа: <https://soroban.ru/wpcontent/uploads/2017/01/Metodicheskoe-posobie.pdf> (дата обращения: 02.07.2018).

**ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ**

**СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ**  
**ПЕДАГОГОВ СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Выпуск 3**

Подписано в печать 15.10.2018 г. Бумага офсетная.  
Формат 60x84/16. Гарнитура «Times New Roman».  
Печать лазерная. Усл. печ. л. 13,75  
Тираж 100 экз.

**ГАУ ДПО СОИРО**  
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а