Межрегиональный семинар «Актуализация направлений коррекционной помощи и сопровождения обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения»

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Центр развития образования города Дубны Московской области»

март 2018 г.

г. Дубна

III МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ СЕМИНАР ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

«Актуализация направлений коррекционной помощи и сопровождения обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения»

МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ СЕМИНАРА

март 2018г.

г. Дубна

Ответственный редактор:

Ц.А. Бариньяк , руководитель ГМО учителей-логопедов г.о. Дубны

МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ СЕМИНАР «Актуализация направлений коррекционной помощи и сопровождения обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения»

(МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ СЕМИНАРА)

Сборник включает в себя материалы участников Межрегионального семинара «Актуализация направлений коррекционной помощи и сопровождения обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения». В работе Семинара приняли участие 39 участников (специалисты дошкольных образовательных и общеобразовательных учреждений, а также всех основных коррекционных учреждений г.о. Дубны, г.п. Запрудня, г. Кимры: учителя-логопеды, социальные педагоги, заместители директоров по учебно-воспитательной работе, заведующий отделения социально-педагогической помощи Дубненского Реабилитационного центра для детей с ОВЗ «Бригантина», методист учебно-методического отдела ЦРО). Сборник адресован, в первую очередь, учителям-логопедам, социальным педагогам, педагогам-психологам, узким специалистам, педагогам, организующим коррекционную помощь и сопровождение обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения. В сборник вошли доклады участников. Мастер-классы и конспекты занятий, уроков будут опубликованы отдельным сборником.

Материалы сборника опубликованы на информационно-методическом сайте Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Центр развития образования города Дубны Московской области» http://mucro.goruno-dubna.ru/

Сборник подготовлен к изданию руководителем ГМО учителей-логопедов г.о. Дубны.

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Автор, название статьи	стр
1	**Авдеева Светлана Николаевна**: «Интегрированные занятия (урок изобразительного искусства и логопедическое занятие) в коррекционной школе»	6
2	**Астахова Ольга Владимировна** «Профилактика асоциального поведения в условиях реализации ФГОС»	11
3	**Бариньяк Цветана Александровна** «Актуальные проблемы состояния и развития образования для обучающихся с различными нарушениями в соответствии со стандартами нового поколения»	22
4	**Бочкова Наталья Викторовна** «Дидактические игры на уроках музыки в коррекционной школе в соответствии со стандартами нового поколения»	29
5	**Вдовиченко Ольга Сергеевна** «Использование интерактивной доски в работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ»	34
6	**Деднева Жанна Николаевна** «Применение средств миофункциональной коррекции в логопедической работе»	40
7	**Евдокимова Галина Владимировна «**Развитие внимания как одно из направлений коррекционной работы»	43
8	**Егорова Елена Васильевна** «Использование игр и упражнений на развитие речи в коррекционной работе с обучающимися с различными нарушениями.	48
9	**Егорова Ольга Владимировна** «Профориентация и социализация обучающихся воспитанников, имеющих интеллектуальные нарушения».	57
10	**Кулькова Татьяна Геннадиевна «**Групповые игры и индивидуальные упражнения на развитие внимания на уроках в начальной школе».	63
11	**Литвинович Галина Владимировна** «Основные пути коррекционного воздействия при формировании устной речи у дошкольников с тяжелой речевой патологией».	68
12	**Макарова Светлана Алексеевна** «Психолого – педагогическое сопровождение обучающегося со сложной структурой дефекта»	72
13	**Мамедова Татьяна Викторовна** «Активизация познавательных процессов у детей с нарушениями интеллектуального развития на уроках математики».	76
14	**Петрова Светлана Анатольевна, Обозина Ольга Николаевна (содокладчик)** «Формирование речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством	85

	театрализованной деятельности».	
15	**Песковая Ирина Владимировна**: «Развитие мелкой моторики как средство коррекции речевых нарушений у детей с ОВЗ»	102
16	**Сидоренкова Марина Евгеньевна** «Физминутки на уроках в условиях реализации ФГОС для учащихся с УО и ОВЗ»	106
17	**Симонова Анна Ивановна** «Разучивание стихотворений на уроках чтения с учащимися с ОВЗ»	113
18	**Соколова Марина Николаевна**: «Духовно-патриотическое воспитание детей с ОВЗ»	117
19	**Тимонина Татьяна Викторовна** «Обучение грамоте детей с интеллектуальными нарушениями»	127
20	**Толокольникова Антонина Анатольевна** «Обучающая кинезиология - как одно из направлений коррекционной помощи детям с ОВЗ при формировании умственных способностей»	142
21	**Шишлянникова Светлана Семеновна** «Единство психодиагностической и коррекционно-развивающей помощи учащимся с нарушениями развития»	145

Интегрированные занятия (урок изобразительного искусства и логопедическое занятие) в коррекционной школе

Авдеева Светлана Николаевна
учитель изобразительного искусства
МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области», http://svozm.goruno-dubna.ru/
Адрес персонального сайта: https://sites.google.com/site/iskusstvoikorrekcia/
e-mail: svetik.dubna@yandex.ru

Аннотация

Данная статья посвящена использованию на уроках изобразительного искусства логопедических методов и приёмов в рамках интегрированных занятий.

Статья адресована, в первую очередь, учителям-дефектологам, а также может быть полезна учителям начальных классов.

Цель статьи: рассмотреть возможности использования на уроках изобразительного искусства логопедических методов и приёмов в рамках интегрированных занятий.

Ключевые слова: интеграция, интегрированный урок, логопедические методы и приёмы, урок изобразительного искусства.

Содержание:

1. Интегрированный урок.
2. Интеграция урока изобразительного искусства и логопедического занятия.
3. Логопедические методы и приёмы на уроке изобразительного искусства.

Интегрированный урок

Основной формой организации процесса интеграции предметов в школе является интегрированный урок. Интегрированный урок – это урок, который направлен на раскрытие целостной сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые объединяются в широком информационном поле занятия через взаимное проникновение и обогащение.

Главной особенностью интегрированного урока является то, что такой урок строится на основе какого-то одного предмета, который является главным. Остальные, интегрируемые с ним предметы, помогают шире изучить его связи, процессы, глубже понять сущность изучаемого предмета.

Интегрированная образовательная деятельность не имеет четкой структуры, но имеет отличительные особенности: необходима предельная четкость, компактность, большая информативность учебного материала; логическая взаимообусловленность, взаимосвязь интегрированных предметов, свободное размещение наглядного материала.

С психолого-педагогической точки зрения интегрированный урок способствует активизации познавательной деятельности школьников, повышает мотивацию учебной деятельности, что является условием успешного усвоения материала. Интегрированные уроки способствует снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счет переключения на разнообразные виды деятельности. Особенно важно использовать интегрированные занятия в коррекционных школах, где возможно осваивать содержание различных разделов программы параллельно.

Интеграция урока изобразительного искусства и логопедического занятия

В современном мире образная, богатая определениями, синонимами, эпитетами, дополнениями и описаниями речь у детей явление редкое. Особо острой эта проблема становится в коррекционной школе для учащихся с интеллектуальными нарушениями. У умственно отсталых школьников страдают все стороны речи: фонематическая, лексическая, грамматическая.

Речь у ребёнка формируется в процессе деятельности и наряду с игровой деятельностью большое значение в развитии речи имеет изодеятельность. В изобразительной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности. Рисование развивает мышление, восприятие, воображение, мелкую моторику, что теснейшим образом связано с развитием активной речи ребенка. Поэтому преодоление особенностей развития учащихся с системным нарушением речи может осуществиться лишь в процессе сенсорного воспитания в совокупности с развитием речи. Стойкость результатов достигается только при наличии единого коррекционно-образовательного пространства с сетью интегративных связей, одной из которых является интеграция изобразительного искусства и логопедических занятий. Результатом такой интеграции является интегрированное занятие (урок изобразительного искусства и логопедическое занятие).

Целью интегрированного занятия по изодеятельности является разностороннее изучение объекта (предмета или явления), осмысленное восприятие окружающего мира, побуждение фантазии, творчества, поддержание положительно-эмоционального настроения. Такие занятия способствуют развитию речевых способностей детей: пополняется словарный запас ребенка, развиваются грамматический строй, связная речь.

Изобразительная деятельность имеет большое познавательное и воспитательное значение благодаря своей наглядности. Дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются натуральные объекты (овощи, фрукты, цветы, игрушки). Разнообразный наглядный материал, который периодически меняется, помогает уточнить понимание названий предметов, действий, признаков. Ребенок приучается вслушиваться в короткую фразу взрослого, понимать смысл постепенно усложняемых высказываний, новых слов, уточняет их лексические, фонетические, грамматические оттенки. Усвоение названий форм, цветов, их оттенков, пространственных обозначений; высказывания в процессе наблюдений за предметами и явлениями при обследовании предметов положительно влияют на расширение словарного запаса и формирование связной речи.

На занятиях изобразительного искусства дети знакомятся с картинами наших знаменитых художников В. Васнецова, И. Шишкина и многих других. Яркие зрительные образы картин эмоционально воспринимаются детьми и отражаются в содержании речи. Они учатся видеть в картине главное, точно и живо описывать изображенное, излагать свои мысли в логической последовательности и не только описывать содержание картины, но и придумывать предшествующие и последующие события, объяснять выбранный художником колорит, настроение и чувства. Дети обучаются составлению рассказов по пейзажной картине. Конечно, этому предшествует наблюдение за явлениями природы, сезонным изменениям. Дети учатся подбирать сравнения, образные выражения, закрепляя и автоматизируя грамматические формы.

Названия предметов, явлений, их словесное определение и описание, высказывания ребенка о том, что и как он рисует, лепит; рассказ о созданном изображении, его оценка,

умение его охарактеризовать, сказать, что получилось и что не получилось и почему, развивает речь детей и способствует более глубокому осмыслению процесса изображения.

Занятие по изодеятельности с детьми с проблемами развития – это особая ситуация, которая стимулирует развитие коммуникативной функции речи. На каждом уроке изобразительного искусства я побуждаю детей свободно высказываться, делиться впечатлениями, стимулирую познавательный интерес и активность.

Логопедические методы и приёмы на уроке изобразительного искусства

На занятиях по изодеятельности я применяю различные логопедические методы и приемы работы с детьми. Например, занятие по изодеятельности, посвященные сезонному изображению природы, можно начать с подбора слов, подчеркивающих очарование этого времени года. Здесь уместен прием-игра “Слово на ладошке”:

– Я ладошку раскрываю, слова ваши принимаю.

С помощью этого приема у детей обогащается описательный словарь. Так, во время рисования на тему “Осень” перед тем, как рисовать осенние листья, дети “складывают” на ладошку “красивые слова об осенних листьях”: багряные, золотые, легкие, воздушные, лапчатые, разноцветные, листопадные.

Во время занятий я широко использую игровые упражнения, в ходе которых закрепляются грамматические категории, например, упражнение «Скажи ласково»:

Солнце — солнышко,
Лист — листочек,
Туча — тучка,
Ветка — веточка.

Дидактические игры “Что в руке”, “Угадай по описанию” перед рисованием овощей и фруктов помогают научить ребенка не только различать предметы по форме и по цвету, но и формируют у детей навык согласования прилагательных с существительными разных родов: “У меня огурец – зеленый, овальный. У меня капуста – зеленая, круглая”.

У детей с умственой отсталостью особые трудности возникают при составлении описательных рассказов. Для облегчения этого процесса на уроках по изобразительному искусству я использую метод рассказывания по плану, например: размер, форма, цвет плода, вкус, вариант использования в пищу. При рисовании ребенок рассказывает: “Я нарисовал морковку. Она – большая, треугольная, оранжевая”. А потом добавляет: “На вкус – сладкая. Она растет на огороде в земле. Ее кладут в суп и салат”.

На уроке изобразительного искусства мы рисовали домашнее животное, по плану дети придумывали рассказ по своему рисунку:

- кого ты нарисовал;
- как его зовут;
- какая у него мордочка, шерстка, лапки, глаза, нос, ушки;
- какой у него характер;
- чем он любит заниматься;
- чем он тебе нравится.

При развитии детского изобразительного творчества в контексте со связной речью большое значение имеет использование художественного слова. Художественное слово усиливает чувства детей, речевую мыслительную деятельность. Чтение стихотворений, потешек, песенок на занятиях рисованием повышает эмоциональное отношение детей,

способствует формированию образного представления об изображаемом. Для этого я использую произведения мелодичные, звонкие, с красивым ритмом, с четкой рифмой. На занятии по изодеятельности дети рисовали снеговика и разучивали стихотворение **“Снеговик”**

Три шара, ведро, морковка
И для глаз — два уголька;
Палки-руки вставим ловко:
Лепим мы снеговика.

Н.Агошкина

Используя мотивы стихотворения, дети составляли по собственному рисунку рассказ.

При рисовании на тему: "Снегирь на ветке" можно использовать следующие логопедические игры и упражнения:

“Закончи слово”

Педагог называет начало слова, а дети его конец: птица, какая?

краси… - красивая
быст… - быстрая
сме… - смелая
малень… - маленькая
забот… - заботливая
лег… - легкая

“Почему так называется?”

Педагог просит детей объяснить значение сложных слов:

длиннохвостая - длинный хвост
сероглазая - серые глаза
красногрудая - красная грудка
перелётная - перелётные птицы
быстрокрылая - быстро летает
насекомоядная - кушает насекомых
водоплавающая - может плавать в воде.

Так же на уроках изобразительного искусства дети учаться отвечать на вопросы. Работа в данном направлении строится в определенной последовательности. На первом этапе от ребенка не требуется ответа словом, достаточно, чтобы он показал предмет или произвёл с ним необходимое действие. На втором этапе ребёнок произносит слово вместе с педагогом (сопряженная речь). На третьем этапе ребёнок даёт самостоятельные ответ словом, на следующем этапе - составляет предложения из двух – трех слов, а затем использует в речи распространенные предложения из трех – четырех слов.

В процессе практической деятельности создаются неограниченные возможности для спонтанного речевого общения детей между собой и с педагогом. Я использую каждое произнесенное ребенком слово или вопрос как повод вступить с ним в диалог. В конце занятия подвожу итог, рассказывая о последовательности действий, выполненных детьми, и приглашаю их к обсуждению результата работы.

Таким образом, использование на уроках изобразительного искусства элементов логопедических занятий дает возможность проводить коррекционную работу на высоком уровне, поддерживать внимание учащихся, расширять пассивный и активный лексический запас, уточнять навыки грамматического структурирования высказывания, развивать связную речи и стимулировать развитие коммуникативной функции речи.

Можно с уверенностью утверждать, что интегрированные занятия (урок изобразительного искусства и логопедическое занятие) являются эффективной формой работы с учащимися коррекционной школы.

Литература

- Головина Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. – М., 1974.
- Грошенков И.А. Эстетическое воспитание учащихся вспомогательной школы. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Под ред. В. В. Воронковой. – М., 1994.
- Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: метод. Пособие для учителя-логопеда. - М., 2004.
- Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. М., 2011

Профилактика асоциального поведения подростков в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта

Астахова Ольга Владимировна
Учитель
Филиал МОУ «Средняя школа №5»
"Специальное (коррекционное) образовательное структурное подразделение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья",
http://www.korshk.ru/
astahova87@list.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание и классификацию основного увеличения числа различных асоциальных проявлений среди подрастающего поколения. В докладе рассматриваются особенности подросткового поведения, этапы формирования асоциального поведения. Особое внимание уделено специфике работы с учащимися, имеющими асоциальное поведение. Статья адресована педагогам, дефектологам, психологам, работающим с учащимися, имеющими особенности в развитии и поведении.

Ключевые слова: Нормальное поведение, «группа риска», индивидуальная и групповая работа, асоциальное поведение, девиантное (отклоняющееся) поведение, делинквентное поведение, криминальное поведение, авторитарный характер, либеральный характер, профилактика, профилактика асоциального поведения,

Содержание

1. Введение. Актуальность темы.
2. Особенности подросткового возраста.
3. Этапы формирования асоциального поведения.
4. Факторы, влияющие на возникновение асоциального поведения
5. Социальный портрет подростка.
6. Профилактика асоциального поведения.
7. Заключение.
8. Источники информации.

1. Введение. Актуальность темы.

Экономическая нестабильность, утрата молодежью ясных жизненных перспектив, обеднение духовной культуры и неспособность усилиями только правоохранительных органов исправить сложившуюся ситуацию привели к тому, что самая уязвимая часть общества – дети и подростки – совершают разного рода правонарушения и преступления, приобщаются к употреблению психоактивных веществ. Следует отметить, что если раньше риск оказаться в так называемой «асоциальной группе» или «группе риска» являлся прерогативой несовершеннолетних из крайне неблагополучных семей, то в настоящее время «испытание на прочность» проходит практически каждый. Причин тому множество. Одной из них является недостаточное внимание со стороны педагогов, родителей «трудным» детям, недоработки в воспитательно-профилактической работе.

Целью всему этому должно бы было послужить – создание системы мер, направленной на:

снижение количества административных правонарушений, преступлений, совершенных несовершеннолетними (7-18 лет),

уменьшение количества детей «группы риска» от общего количества стоящих на учете, по критерию «совершившие правонарушение, преступление».

Поставленными задачами на:

1. Формирование учета детей «группы риска» в общеобразовательных учреждениях всех типов.

2. Внедрение технологий ранней профилактики правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних в школе.

3. Разработка и внедрение системы занятости подростков «группы риска» через дополнительное образование, трудовую занятость и др. формы.

2. Особенности подросткового возраста.

На современном этапе, проблема нормального поведения подрастающего поколения является одной из самых актуальных для современного общества. Нормальное поведение складывается из нескольких компонентов: психическое здоровье, физическое здоровье, социальное здоровье и нравственное здоровье ребёнка. Если окружение ребенка способно своевременно и адекватно реагировать на те или иные особенности подростка, то его поведение будет нормальным.

Нормальное поведение подростка полагает взаимодействие его с микросоциумом, адекватное потребностям и возможностям его развития и социализации.

Подростков, чьё поведение отклоняется от принятых в обществе правил, называют трудными, трудновоспитуемыми, с девиантным, отклоняющимся, асоциальным поведением.

Подростковый период развития охватывает возраст с 11 до 15 лет, совпадая с обучением в средних классах школы и характеризуется началом перестройки организма ребенка: ускоренным физическим развитием и половым созреванием. Подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания.

В подростковом возрасте изменяются условия жизни и деятельности подростка, что приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых.

Нарушение слаженности в деятельности организма и неотрегулированная новая система его функционирования являются основой общей неуравновешенности подростка, его раздражительности, взрывчатости, резких колебаний настроения.

Происходит психологическое отдаление подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается, влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдает той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают.

Подросток начинает чувствовать себя взрослым, он отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения полноценной взрослости, зато есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими.

Характерные особенности подросткового возраста:

эмоциональная незрелость,

недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение,

соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость,

желание самоутвердиться и стать взрослым,

физические, психические, педагогические и социальные отклонения подростка.

3. Этапы формирования асоциального поведения.

В условиях кризиса современного общества и изменения моральных и ценностных установок возросло число подростков, склонных к асоциальному поведению, поэтому проблема профилактики асоциального поведения детей и подростков становится все более значимой. Поведение, противоречащее общественным нормам и принципам, выступающее в форме безнравственных или противоправных деяний называется **асоциальным поведением**.

Причиной асоциального поведения подростка является отклонения в неправильном воспитательном воздействии.

Помощью могла бы стать направленность на корректировку воспитательного воздействия либо на личность ребенка, имея характер измененной воспитательной деятельности педагога и родителя.

Поэтапное формирование асоциального поведения:

На первом этапе доасоциального поведения характеристика нарушения включает несогласие, непослушание, отрицание, невыполнение некоторых социальных требований подростком.

Подлинно асоциальное поведение еще отсутствует.

Личность (подросток) воспринимает свое поведение как нормальное, соответствующее собственным социальным ценностям и установкам.

При начале асоциального поведения **на втором этапе** характеристика включает нарушение социальных требований, норм и проявления противозаконных действий (мелкие кражи, обман, хулиганство). Возможно включение в группы с выраженным асоциальным характером поведения.

Отношение личности к общественным нормам:

- *воспринимает свое поведение как нормальное*
- *одобряет свое поведение, считает, что оно соответствует нормам и ценностям людей из близкого окружения;*
- *оценивает отрицательно свое поведение, считает, что оно не отвечает ее собственным ценностям и установкам.*

На этих двух этапах помощь ребенку имеет характер коррекционной деятельности. Ее цель — разрушение проявившихся элементов готовности к асоциальному поведению и формирование устойчивой системы норм и ценностей, соответствующих нормам и ценностям общества. Необходима индивидуальная и групповая работа.

Индивидуальная работа с подростком – это своеобразие каждой конкретной личности: сочетание интегративных качеств, задатков, дарования, способностей, сильных сторон характера, типом темперамента, самоуправлением, поведением и деятельностью, отношением к себе. По мнению педагога Виктора Михайловича Коротова, индивидуальный подход должен учитывать интересы каждого ребенка, особенности характера и темперамента, уровень физического и психического развития, условия его воспитания и развития в семье, отношения с окружающими, в частности со сверстниками в коллективе.

Групповая работа же — это форма учебно-познавательной деятельности, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и

над специфическими заданиями, стимулирует согласованное взаимодействие между учащимися, отношения взаимной ответственности и сотрудничества.

В случае своевременного внимания и успешной помощи прогноз будет положительным. Иначе более вероятно углубление нарушений в поведении.

На третьем этапе асоциального поведения характеристика включает: рецидивы противозаконных действий и накопление опыта в этом отношении (кражи, насилие, грубое хулиганство), включение в группы с асоциальным характером поведения.

Отношение личности к общественным нормам подростка:

- принимает свое поведение как нормальное, соответствующее ее собственным ценностям и установкам,

- наступает кризис в представлении личности о себе и об оценке общественного мнения о ней, что ведет к конфликту.

Помощь должна носить характер интенсивной коррекционно-воспитательной деятельности с целью разрушения социально-отрицательных и формирования социально-релевантных, диспозиций. Этого можно добиться посредством индивидуальной и групповой воспитательной работы, посредством создания условий для развития интересов.

Санкции на этом этапе могут носить характер принудительного пребывания в специализированных воспитательных учреждениях открытого типа по решению суда, по предложению родителей, учителей, социальных работников с целью отрыва от вредного влияния окружающей среды.

На данном этапе минимальна вероятность, что личность сама справится с проблемами. Более вероятно формирование устойчивой готовности к асоциальному поведению и обогащению усвоенного асоциального опыта.

Четвертый этап формирования асоциального поведения — устойчивое асоциальное поведение: рецидив и утяжеление противозаконных действий, проявление опасных преступлений, включение в группы с выраженным асоциальным характером. *Возможно, личность отрицательно оценивает свои действия, но она испытывает недоверие к собственным возможностям для их преодоления.*

Помощь со стороны общества должна состоять в создании учебно-воспитательных заведений открытого типа и специализированной подготовки учителей и воспитателей для них.

Весьма незначительна возможность успешного решения проблем, возможен отказ от преступных действий, но благоприятный результат затруднен обстоятельством, что процессы «навязывания ярлыка» уже устойчивы.

И последний этап – это пятый этап — устойчивое, особо опасное асоциальное поведение; характеризуется устойчивыми противозаконными действиями и тяжелыми преступлениями.

Санкции: принудительное пребывание в заведении закрытого типа.

На данном этапе существует незначительная вероятность благоприятного исхода, т. к. отчуждение личности от общества стабильное.

На всех этапах формирования асоциального поведения подростка существует потребность выделиться из окружающего социума. Значит употребление алкоголя и психоактивных веществ, включая наркотические вещества, является одной из наиболее остро стоящих перед обществом проблем. Большинство наркоманов начинают употреблять наркотики в подростковом возрасте, и более половины лиц, регулярно употребляющих ПАВ – это подростки. Поэтому **к разновидностям асоциального поведения относят**:

- *детский алкоголизм,*
- *наркомания,*

- *токсикомания,*
- *беспризорность,*
- *безнадзорность,*
- *проституция.*

Для подростков особенно актуально мнение их возрастного окружения, являющегося референтной группой в этот период. Но постоянно проявляющиеся реакции и действия подростка, которые отклоняются от социально принятых и приемлемых общественных норм хочется назвать по определению Девиацией. Это такие безответные действия, которые влекут за собой формальные или неформальные санкции (начиная от непринятия подростка частью сверстников и заканчивая судебными разбирательствами).

Так что такое девиационное поведение у подростков? Это любое поведение, отличающееся от общепринятых норм. Однако, именно эта относительность в оценочном суждении и приводит к поздним обращениям к психологу, к социальному педагогу с подобной проблематикой.

Виды девиантного поведения подростков могут быть очень разными. Как мы видим, **Девиация делится на три вида:**

Девиантное поведение — один из видов отклоняющегося поведения, связанный с нарушением соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для семейных, школьных отношений.

Проявления такого поведения:

- демонстрация,
- агрессия,
- отклонение от учебы;
- уходы из дома,
- бродяжничество,
- пьянство и алкоголизм,
- ранняя наркотизация,
- антиобщественные действия сексуального характера,
- попытки суицида.

Делинквентное поведение – повторяющиеся асоциальные проступки, которые складываются в определенный устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности из-за ограниченной общественной опасности или недостижения ребенком возраста, с которого начинается уголовная ответственность.

Проявления такого поведения:

- оскорбления,
- побои,
- поджоги,
- садистские действия,
- мелкие кражи,
- вымогательство,
- распространение и продажа наркотиков.

Криминальное поведение – противоправный

поступок, который по достижении возраста уголовной ответственности служит основанием для возбуждения уголовного дела и квалифицируется по определенным статьям уголовного кодекса.

Негативные формы девиаций являются социальной патологией: Они дезорганизуют систему, подрывают ее основы и наносят значительный ущерб, в первую очередь, личности самого подростка.

4. Факторы, влияющие на возникновение асоциального поведения.

Факторами, влияющими на возникновение асоциального поведения являются:

- Низкая устойчивость к психическим перегрузкам и стрессам.
- Частая неуверенность в себе, низкая самооценка, завышенные требования к себе.
- Трудности в общении со сверстниками на улице.
- Тревога и напряжение в общении по месту учебы.
- Стремление к получению новых ощущений, причем, как можно быстрее.
- Чрезмерная зависимость от друзей, стремление к подражанию приятелям.
- Непереносимость конфликтов, стремление к уходу в мир иллюзий.
- Навязчивые формы поведения; переедание, азартная и компьютерная игромания.
- Отклонения в поведении в связи с травмами, заболеваниями, мозговая патология.
- Посттравматический синдром; перенесенное насилие.
- Уходы из дома, принадлежность к неформальным объединениям.
- Отягощенная наследственность (алкоголизм, наркомания), явное неблагополучие в семье.

Малая или дружеская группа может также является фактором асоциального поведения, если:

- присутствуют асоциальные элементы в системе норм, которыми руководствуются члены группы в своем поведении;
- во взаимоотношениях в группе господствует авторитарный стиль, проявляется насилие;
- если в группе распространена антишкольная субкультура.

На самом деле каждый случай факторов асоциального поведения уникальный. Мы можем назвать лишь основные и наиболее распространённые причины асоциального поведения подростков – это семья подростка и школа.

Характеристика семей, вызывающих асоциальное поведение детей:

- семьи, члены которых имеют психические или другие тяжелые заболевания; пристрастие к наркомании, алкоголю или асоциальное поведение;
- семьи, в которых во взаимоотношениях между родителями непонимание, дефицит любви, враждебность, доминирующее влияние одного из родителей, проявление насилия;
- семьи, в которых отец является авторитетом и в то же время не интересуется личностным развитием ребенка, а мать отвечает за воспитание ребенка (или наоборот);
- семьи с дефицитом заботы и любви у одного или двух родителей к ребенку; штрафным воздействием; ограничивающим характером; авторитарным воспитательным воздействием направлено на формирование строгого послушания и дисциплины у ребенка; с либеральным воспитательным воздействием, затрудняющим формирование системы ценностей и норм у ребенка; чрезмерной опекой над ребенком; воспитание ребенка в духе неуважения к общественным нормам и формам социального контроля.

Важное значение имеет подготовка учителей для работы с такими «трудными» семьями и их детьми-подростками.

Вторая причина, которая может способствовать появлению и развитию асоциального поведения детей – это школа.

Значение школы и стиль работы педагога для подростка и его родителей.

1. Авторитарный характер

Работа направлена на достижение послушания, дисциплины, порядка. Из педагогических средств преобладают санкции, наказания, ограничения. Отсутствует индивидуальная и дифференцированная работа. Организация, формы и методы обучения не создают возможностей для успеха каждого подростка.

2. Либеральный характер

Относится чаще не столько к школе, сколько к некоторым группам учителей. При этом нередко отсутствует систематическая и последовательная работа, необходимая для достижения воспитательных целей.

3. Вся работа направлена на усвоение знаний; не уделяется необходимого внимания воспитательной работе.

Это самые главные ошибки, которые имеют школа и педагог.

5. Социальный портрет подростка.

Для своевременного выявления асоциального поведения в подростковом возрасте, необходимо, как это не банально звучит, быть прежде всего другом подростку. Статистика показывает, что не один из таких детей не указывает на высокую степень доверия хотя бы к одному из родителей или учителей. Профилактика девиантного поведения в школе должна складываться с нескольких составляющих:

создать социальный портрет подростка 11–15 лет, обучающегося в школе (нужно провести анонимное анкетирование);

определить «группу риска»;

работать с психологом и всем коллективом с детьми из неблагополучных семей (ещё с раннего возраста);

По данным своего анкетирования я могу сказать, что в свободное от уроков время подростки больше всего любят:

проводить с друзьями на улице
смотреть телевизор, играть в компьютер или телефон
заниматься в спортивных секциях и кружках

Также видно, что основным для подростка является общение со сверстниками, желание и стремление быть в группе, в компании себе подобных.

Только у третьей части подростков досуг организован какими-либо кружками или секциями.

Любимым жанром кино и компьютерных игр у подростков являются: фантастика, боевики, детективы, триллеры, мистика, эротика.

Подросткам хотелось бы больше говорить о том,

- как надо строить свои отношения с лицами противоположного пола,
- понять, почему люди тянутся к алкоголю, курению и наркотикам,

- как противостоять соблазнам и давлению сверстников,
- чем можно заменить асоциальный образ жизни, чтобы не остаться одному.

Подростки отмечают, что взрослые проводят с ними редко беседы по проблемам, чаще всего эти беседы носят **характер нравоучений и запретов.**

Мы наблюдаем лояльное отношение подростков к употреблению алкоголя и курению.

Необходимо значительно усилить работу по антиалкогольной и антиникотиновой пропаганде.

Сочетать работу по пропаганде здорового образа жизни с организацией досуга.

У каждого подростка в жизни есть трудные ситуации. Помощь для их разрешения большинство **предпочитает** искать у родителей (48 %) или у друзей (50 %).

Менее 2% подростков выразили готовность обратиться за помощью к классному руководителю.

6. Профилактика асоциального поведения.

Вообще, программа профилактики асоциального поведения у подростков должна разрабатываться, не для формального «отчёта наверх».

Профилактика – это система мер, направленных на предупреждение возникновения явления.

Профилактика асоциального поведения – это научно-обоснованная, своевременная деятельность, направленная на предотвращение возможных отклонений подростков; максимальное обеспечение социальной справедливости, создание условий для включения несовершеннолетних в социально-экономическую и культурную жизнь общества, способствующую процессу развития личности, получению образования, предупреждению правонарушений.

Задачами профилактической работы в условиях реализации ФГОС являются:

- *оказание помощи подросткам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации;*
- *выявление и пресечение случаев жестокого обращения со сверстниками;*
- *обеспечение и защита конституционных прав несовершеннолетних;*
- *оказание помощи по предупреждению правонарушений;*
- *профилактическая работа с семьями.*

Типы профилактических мероприятий асоциального поведения:

- *предупреждающие возникновение обстоятельств, способствующих социальным отклонениям;*
- *устраняющие подобные обстоятельства;*
- *контролирующие проводимую работу и ее эффективность.*

Подходы:

- *информационный (информирование подростков о правах и обязанностях, о требованиях к выполнению установленных социальных норм через СМИ, кино, литературу, произведения культуры, систему правового обучения);*
- *социально-профилактический (выявление и устранение причин и условий возникновения негативных явлений);*
- *медико-биологический (целенаправленные меры лечебно-профилактического характера);*

- *социально-педагогический (восстановление и коррекция качеств личности подростка с девиантным поведением).*

У каждого педагога (классного руководителя) должен присутствовать алгоритм работы над асоциальным поведением подростка:

выявление асоциального поведения:

- *составление ИПР,*
- *характеристика,*
- *занятость,*
- *поручение в классе,*
- *информирование родителей.*

реабилитация:

- *работа по ИПР (совместно с социально-психологической службой),*
- *учет успеваемости, посещаемости уроков,*
- *работа с родителями: Совет профилактики (ученик + родитель + кл. рук.), участие в работе кл. коллектива (классные собрания, родительский комитет, мероприятия с детьми) и др.*

профилактика:

- *знание Устава школы, правил ПДД, поведения на ж/д, ОБЖ,*
- *внеурочная занятость всех учащихся,*
- *регулярный учет успеваемости, посещаемости уроков,*
- *знание учителем признаков неблагополучия ребёнка,*
- *взаимодействие педагога с семьёй учащегося,*
- *совместная работа кл. рук. и педагогов на успех каждого ребёнка,*
- *владение учеником и учителем навыками разрешения конфликта.*

Профилактические мероприятия в учебных заведениях должны стать на первую ступень в асоциальном поведении подростка:

1. Ликвидация пробелов в знаниях учащихся, по вопросам асоциального поведения, является важным компонентом в системе ранней профилактики асоциального поведения.
2. Борьба с прогулами занятий является вторым важным звеном в воспитательной и учебной работе, обеспечивающим успешную профилактику правонарушений.

По этой причине борьба с прогулами должна быть включена в общешкольную Программу профилактики правонарушений.

3. Организация досуга учащихся, широкое вовлечение учащихся в занятия спортом, художественное творчество, кружковую работу - одно из важнейших направлений воспитательной деятельности, способствующее развитию творческой инициативы ребенка, активному полезному проведению досуга, формированию законопослушного поведения.
4. Пропаганда здорового образа жизни должна исходить из потребностей детей и их естественного природного потенциала.

К программе формирования здорового образа жизни, профилактике вредных привычек надо привлекать не только специалистов (медиков, наркологов, психологов, экологов, спортсменов), но и широко использовать детский потенциал, озабоченность перспективой своего будущего здоровья и организовать самих учащихся на реализацию этой программы. Создавать волонтерские группы, участвующие в этой работе.

В пропаганде здорового образа жизни полезно использовать такие мероприятия:

– беседы медработников по проблемам, которые выбрали в качестве приоритета сами учащиеся;

– беседа, дискуссия, диспут, мозговой штурм, подготовленные при поддержке классного руководителя самими учениками;

– встречи с «интересными людьми», общение с которыми продемонстрируют преимущества здорового образа жизни;

– «уроки здоровья», с обсуждением видеофильма или фрагментов фильмов, записей телепередач.

Родители подростка должны быть уверены, что педагогический коллектив школы в полном составе всегда открыт к контактам, к сотрудничеству, к решению любых проблем.

Информация, которую родители школьника должны знать:

1. **Устав школы** в т. ч. о том, что родители отвечают за посещение школы и выполнение домашних заданий; правила поведения в школе и т. д.

2. Установленный **порядок разрешения конфликтных ситуаций** (лучше проговаривать его на каждом родительском собрании): обо всех возникающих вопросах сообщать сразу, не затягивая решение проблемы на месяцы;

порядок обращений: сначала обращаемся к учителю, по предмету которого возникли трудности; если не получилось взаимопонимания, то к классному руководителю, а затем уже к завучу и директору. Если и на уровне директора не удалось разрешить конфликт, что маловероятно, – в вышестоящие организации.

3. **По какой программе идет обучение.** В начальной школе об этом часто сообщают на родительских собраниях, в средней – может сообщить учитель, если возникнут вопросы, это важный аргумент в ответ на возможные претензии: почему ребенка учат так, а не иначе.

4. **План учебной и воспитательной работы в классе.** Количество уроков, предметы и требования к ним, внеклассные мероприятия, деятельность родительского комитета – обо всем этом нужно сообщить на родительском собрании заранее.

5. **О формах связи с классным руководителем и администрацией школы**. Телефон школы, координаты классного руководителя (Увы! А где личная жизнь?..), приемные часы администрации, психолога, социального педагога и т. д.

7. Заключение

Педагог работает с детьми, которые имеют различные поведения. Дети с асоциальным поведением требуют особого внимания со стороны педагогов и других специалистов. Этим детям нужен индивидуальный подход в обучении, в воспитании и общении. Главные усилия нужно направить на то, чтобы переключить свои отрицательные эмоции (гнев, обиду, отчаяние) на конструктивные действия. Ведь чем больше недоволен взрослый, тем больше подросток убеждается, что его действия достигли цели. Поэтому необходимо, прежде всего, изменить собственное отношение к ситуации и перейти к позиции помощи. Помните, при первых

попытках улучшить взаимоотношения подросток может усилить свое плохое поведение. Он не сразу поверит в искренность ваших намерений, и будет проверять их.

Как известно, дети учатся у жизни. Чему? На этот вопрос ответите вы, продолжив предложенные фразы.

Дети учатся жить у жизни:

1. Если ребенка постоянно критикуют – он учится **ненавидеть.**
2. Если ребенок живет во вражде, он учится - **быть агрессивным**.
3. Если ребенка высмеивают – он **становится замкнутым.**
4. Если ребенок растет в упреках – он учится **жить с чувством вины.**
5. Если ребенок растет в терпимости – он учится **понимать других.**
6. Если ребенок растет в честности – он учится **быть справедливым.**
7. Если ребенок растет в безопасности – он учится **верить в людей.**
8. Если ребенка поддерживают – он учится **ценить себя.**
9. Если ребенок живет в понимании и дружелюбии – он учится **находить любовь в этом мире.**
10. Если ребенка хвалят – он учится **быть благородным**.

8. Источники информации.

1. Бракер А. Как улучшить навыки общения / Пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Издательский Дом «Нева», 2004.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребѐнка. – М.: Просвещение, 1993.
3. Коротов В.М. Педагогическая технология гуманистического воспитания / В. М. Коротов.– Соликамск, 1996.
4. Шилова И.Т. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении / Изд. 2-е. – М.: Айрис-пресс, 2005.
5. Интернет-ресурсы (картинки).

Актуальные проблемы состояния и развития образования для обучающихся с различными нарушениями в соответствии со стандартами нового поколения.

Бариньяк Цветана Александровна,
учитель-логопед,
руководитель ГМО учителей-логопедов
МБОУ «Общеобразовательная школа
«Возможность» для детей с ОВЗ,
г. Дубны Московской области,
http://vozm.goruno-dubna.ru/
Адрес персонального сайта
https://sites.google.com/site/bariniaktsvetana2015/
e-mail: tsvetana.bar@yndex.ru

Аннотация

В статье представлен материал об основных актуальных направлениях коррекционной помощи и сопровождения обучающихся с различными нарушениями в образовательных организациях в соответствии со стандартами нового поколения. Статья адресована, в первую очередь, руководителям учреждений, учителям-логопедам, педагогам образовательных организаций для детей с ОВЗ.

В работе описываются нормативные и правовые основы образования обучающихся с ОВЗ, разработка образовательных программ (АООП, АОП) и условия их реализации в зависимости от уровня образования. Перечень специфических образовательных потребностей по Кареловой Г.Н.

Ключевые слова: ФГОС для детей с ОВЗ, УО, образовательные программы (АООП, АОП), уровни образования, специфические образовательные потребности.

Содержание

1. Введение.
2. Нормативные и правовые основы образования обучающихся с ОВЗ.
3. Разработка образовательных программ (АООП, АОП) и условия их реализации в зависимости от уровня образования.
4. Перечень специфических образовательных потребностей по Кареловой Г.Н.

Семинар 2018 г. сохраняет традиции прошлых лет. По результатам проведения семинаров были изданы 3 сборника. Два сборника – в межрегиональном статусе, 1-международный. На семинарах мы говорили:

- о системе комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями;
  (I межрегиональный семинар «Система комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями, в том числе со сложной структурой дефекта», 2013г.);

- о возможности использования сетевой формы взаимодействия в работе с детьми с ОВЗ; (II межрегиональный семинар «Возможность использования сетевой формы взаимодействия в работе с детьми с ОВЗ, в том числе со сложной структурой дефекта, в учебно-воспитательном процессе», 2014 г);
- и о мотивации как главном условии успешной учебной деятельности для детей с комплексными нарушениями. (I международный семинар «Мотивация как главное условие успешной учебной деятельности для детей с комплексными нарушениями», 2015 г.)

Основная задача семинара обмен опытом, популяризация доступности образования для детей с особыми образовательными потребностями. Вы знаете, что особые образовательные потребности могут испытывать как дети с ОВЗ, так и дети, не имеющие ОВЗ.

Включение обучающихся с особыми образовательными потребностями и с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс любой образовательной организации сопровождается рядом изменений, о которых и пойдет речь на семинаре.

Признание гуманистических идей современным российским обществом произошло в силу изменения отношения государства и общества к личности человека в целом, и в частности к детям-инвалидам. В силу этого в нормативно-правовой документации РФ стал использоваться термин «дети с ограниченными возможностями здоровья», суть которого отражает необходимость оказания обществом специальной помощи указанной категории детей для реализации их возможностей и обязанность обеспечения и защиты их гражданских прав. Одним из них является право на своевременное получение квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи, а значит, и возможности обучения, т.е. создания специальных условий, способствующих реализации их сохранного познавательного потенциала.

В современных нормативно-правовых документах РФ указывается, что образовательные учреждения должны оказывать образовательные услуги всем детям, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности.

В Российской Федерации реализация прав детей с особыми образовательными потребностями на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования.

В своём выступлении я хочу обратить Ваше внимание на три основных документа, которые серьёзно изменили работу образовательных учреждений за последние несколько лет.

Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»

В 2012 г. Российская Федерация ратифицировала конвенцию о правах инвалидов.

В соответствии с Конвенцией, образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица;
- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;

Статья 24. Государство обязано обеспечить равный доступ для всех детей с инвалидностью к образованию, и это должно происходить путем обеспечения инклюзивности системы образования.

Согласно данному закону, впервые в стране официально прозвучали 2 основных изменения:

- во-первых, это изменение системы образования, то есть, инклюзивность для детей с инвалидностью;
- во-вторых, это собственно приближение места получения образования к месту проживания лиц с инвалидностью.

Через один месяц появляется ещё один документ. **Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761).** Данный закон предусматривает меры:

Законодательного закрепления обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения **права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка.**

И уже этот документ говорит не только о детях с инвалидностью и об их праве получать образование в том месте, где они проживают. Но и о достаточно серьёзном изменении в сфере образования – это право родителя на выбор образовательного учреждения.

Ещё один документ **Статья 18 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».** В нем говорится о том, что образовательные учреждения **совместн**о с органами социальной защиты населения, органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, **внешкольное** воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в **соответствии с индивидуальной программой реабилитации (ИПР).**

Этот документ подводит итог и показывает, какие изменения должны произойти в системе образования Российской Федерации.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Статья 11. Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты

4.Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются **сроки** получения общего образования (ФГОС ДО, НОО и ООО – дети с ОВЗ +1 год)

5.Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования разрабатываются **по уровням образования.**

Данный Федеральный закон определил не просто ступени образования, этот закон говорит о том, что каждый уровень образования должен быть **завершен**, и освоение должно быть измеримо. Если каждый этап должен быть завершён, то ребенок, не освоивший и показавший неудовлетворительные знания при проверке определённого этапа, он не может, к сожалению, перейти на следующий уровень образования.

6.В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в **федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования – ФГОС основного общего образования и ФГОС среднего общего образования.**

ФГОС дошкольного образования	Примерная основная образовательная программа дошкольного образования 7 АООП ДО
ФГОС начального общего образования **ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ**	Примерная основная образовательная программа начального общего образования **Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования для 8 категорий обучающихся с ОВЗ**
ФГОС основного общего образования	Примерная основная образовательная программа основного общего образования
ФГОС среднего общего образования	Примерная основная образовательная программа среднего общего образования

Для каждого уровня образования существует свой Федеральный государственный образовательный стандарт.

С 1 сентября 2016 года - начало реализации ФГОС для обучающихся с ОВЗ в РФ. **Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от «19» декабря 2014 г. № 1598.** Стандарт на тот момент был применим только для 1 класса.

ФГОС НОО для детей с ОВЗ вводится последовательно, каждый год прибавляется по одному классу.

Последовательность введения ФГОС НОО ОВЗ

2016-2017 уч.г. – 1 классы
2017-2018 уч.г. – 1,2 классы
2018-2019 уч.г. – 1,2,3 классы
2019-2020 уч.г. – 1,2,3,4 классы

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от «19» декабря 2014 г. № 1599. Стандарт определяет для каждой предметной области дифференцированные требования к личностным и предметным результатам с учетом особенностей и возможностей развития разных групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	**Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью**

На основе стандарта организация может разработать в соответствии со спецификой своей образовательной деятельности один или несколько вариантов Адаптированная Основная Образовательная Программа с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

АООП определяет два уровня овладения предметными результатами: минимальный и достаточный. Минимальный уровень является обязательным для большинства обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вместе с тем, отсутствие достижения этого уровня отдельными обучающимися по отдельным предметам не является препятствием к продолжению образования по АООП (вариант 1).

Категория учащихся с ОВЗ	***ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)***
Учащиеся с умственной отсталостью	***Варианты 1, 2***

Выделение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как общей группы обучающихся, возможности получения общего образования ограничены без создания специальных условий.

Впервые законодательным путем подтверждена дифференциация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), то есть отличие их от детей, не имеющих отклонений или нарушений развития по возможности получения ими общего образования без создания специальных условий. Были определены категории обучающихся **по базовым нарушениям развития** – слуха, зрения, речи, функций опорно-двигательного аппарата, задержки психического развития, умственной отсталости, сложных или комплексных нарушений, расстройств аутистического спектра и другие.

Категория учащихся с ОВЗ	Варианты АООП ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ
Глухие дети	1.1, 1.2, 1.3, 1.4
Слабослышащие дети	2.1, 2.2, 2.3
Слепые дети	3.1, 3.2, 3.3, 3.4
Слабовидящие дети	4.1, 4.2, 4.3
Дети с речевыми нарушениями	5.1, 5.2
Дети с двигательными нарушениями	6.1, 6.2, 6.3, 6.4
Дети с задержкой психического развития	7.1, 7.2
Дети с расстройствами аутистического спектра	8.1, 8.2, 8.3, 8.4

Г.Н. Карелова отмечает, что дети имеют ***специфические образовательные*** потребности в зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения **(**снижения слуха, зрения, поражения ЦНС), последствий в виде ограничения функционирования органов и систем организма. Она предлагает список следующих ***«специфических образовательных потребностей»:***

Для детей с задержкой психического развития – это потребности в большем количестве помощи при усвоении нового, в значительном числе повторов и возможности практического использования новых знаний, а также в систематическом контроле взрослым качества их использования;

Для детей с нарушениями интеллекта — это потребности в особых методах и приемах коррекционно-педагогической помощи для перехода с одного уровня ориентировки в окружающем на другой, т.е. с одного вида мыслительной деятельности к другому более сложному, в обучении социальным нормам и их самостоятельному соблюдению;

Для детей с нарушениями слуха — это потребности в развитии познавательного потенциала путем усвоения нового через знак (т.е. письменную речь), овладении речью через чтение;

Для детей с нарушениями зрения — это потребности в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, двигательный, слуховой), причем основным источником информации становится тактильный и слуховой анализаторы;

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата — это потребности в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, зрительный, слуховой), ведущими информационными источниками в этом случае являются зрение и слух;

Для детей с нарушениями речи — это потребности в создании специальных условий для развития речевых возможностей путем усвоения нового с помощью практической ориентировки;

Для детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения — это потребности в индивидуальном подборе сенсорной и эмоциональной нагрузки, методов и приемов для повышения их социальной компетенции;

Для детей с множественными нарушениями — это потребности в индивидуальном подходе к определению методов и приемов, темпа коррекционно-педагогического воздействия;

Для детей с тяжелыми хроническими соматофизическими болезнями — это потребности в индивидуальном темпе при усвоении новых знаний и умений. (5, стр.108).

Таким образом, специфические образовательные потребности детей различны и зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения здоровья, а зачастую и его структуры, выраженности их последствий. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании других, не традиционных, а специальных способов педагогического воздействия. Сознательно организованное образовательное пространство, специализированные методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья позволяют активизировать и реализовать их сохранный познавательный и личностный потенциал, а также сгладить проявление первичного нарушения здоровья (зрения или слуха).

Завершить своё выступление я хочу цитатой Дэвида Бланкетта. Этот человек-слепой от рождения, бывший глава министерства внутренних дел Великобритании, так сказал об образовании детей с особыми потребностями:

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

Литература

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья"

3. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).
4. Карелова Г.Н. Современная политика в интересах детей в современной России. М., 2001. 155 с.
5. Лазуренко С.Б., Простова М.В. ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. VII междунар. науч.-практ. конф. Часть III. – Новосибирск: СибАК, 2011.
6. Кутепова Е.Н. «Организационно-управленческие основы образования обучающихся с ОВЗ: АООП, АОП, оценка качества образования» (вебинар).

Использованные интернет - ресурсы:

- https://www.obrazov.org/
- http://fgosreestr.ru
- http://www.inclusive-edu.ru сайт Института проблем инклюзивного образования (ИПИО МГППУ)
- http://www.edu-open.ru Сайт «Образование без границ»

Дидактические игры на уроках музыки в коррекционной школе в соответствии со стандартами нового поколения.

Бочкова Наталья Викторовна
учитель МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность» для детей с ограниченными возможностями здоровья города Дубны Московской области» (школа «Возможность»)
адрес школы: г.Дубна, Московской обл., ул. Попова, д 9
e-mail школы: vozm@uni-dubna.ru
e-mail: natali.bochkova.64@mail.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание работы учителя музыки в коррекционной школе. В статье рассматриваются применение музыкальных дидактических игр на уроках музыки с детьми с ограниченными возможностями.

Статья адресована, в первую очередь, педагогам -предметникам, педагогам дополнительного образования, занимающихся с детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: предмет «Музыка и пение» в коррекционной школе, использование музыкальных дидактических игр на уроках музыки и пения в коррекционной школе.

Содержание

1. Введение.
2. Музыкальная дидактическая игра - одно из средств повышения качества образования на уроках музыки в коррекционной школе.
3. Основные задачи музыкальных дидактических игр на уроках музыки в коррекционной школе.
4. Различные виды музыкальных дидактических игр и их применение на уроках музыки в коррекционной школе
5. Заключение.

Введение

Современный урок музыки в коррекционной школе– это урок, в ходе которого применяются современные педагогические технологии, компьютерные технологии,

используются электронные музыкальные инструменты. Урок музыки характеризуется созданием творческой обстановки, так как содержание музыкальных занятий составляют эмоции и их субъективное переживание. Подобное специфическое содержание обуславливает выбор разнообразных методик, видов работы и новых средств.

Интересно ли детям на уроках? Почему встречаем безразличное отношение и отсутствие интереса у детей? Почему высокохудожественные произведения, эмоциональный учитель, насыщенный информацией урок не находят отклика в сердцах и душах детей? Как сделать урок интересным, запоминающимся, развивающим ученика, нравственно и эстетически воспитывающим?

Использование музыкальных дидактических игр на уроках музыки и пения позволяет мне осуществить задуманное, сделать урок современным, влияет на рост профессиональной компетентности учителя, это способствует значительному повышению качества образования. Их можно подключать на любой стадии урока, к решению учебных задач, как в коллективном, так и в индивидуальном режиме.

Музыкальная дидактическая игра - одно из средств повышения качества образования на уроке музыки в коррекционной школе.

Игра - оптимальное психолого-педагогическое средство, которое позволяет влиять на развитие детей. Это подтверждает Д. Б. Эльконин: «…игра влияет на формирование всех основных процессов, от самых элементарных до самых сложных».

Мир фантазии, выдумки у детей связан с игрой. Во все исторические времена дети разных народов играли и играют, подражая взрослым, реализуя свои желания и творческие потребности

Дидактическая игра - эффективное средство развития интереса к учебному предмету. Сначала учащихся интересует только сама форма игры, а затем уже и тот материал, без которого нельзя участвовать в игре.

Игра пробуждает у учащихся интерес к победе, дети стремятся быть, находчивыми, соблюдать правила игры, четко выполнять задания.

В коллективных играх формируются и нравственные качества детей. В ходе игры они учатся оказывать помощь своим одноклассникам, считаться с их мнением и интересами, сдерживать свои желания. У детей появляется чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, характер.

Включение в урок музыки игр и игровых моментов делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у детей творческое настроение, облегчает преодоление трудностей в освоении учебного материала, усиливает интерес детей к предмету музыки, к познанию ими окружающего мира. Разнообразные приемы слуховой, зрительной, двигательной наглядности способствуют активизации мыслительной деятельности. Детям легче освоить средства музыкальной выразительности, характер музыки и речи, высоту и динамику в музыкальной игре.

Музыкальные дидактические игры имеют следующие задачи:

- Коррекционно-развивающие:
  Развитие слухового, зрительного, тактильного восприятия, дыхательной системы, артикуляционного аппарата, свойства голоса, координация движений. Развитие

познавательной активности, поддержание устойчивого интереса, укрепление саморегуляции и контроля. Развития мышления, внимания, воображения.

- Образовательные:

Обучение речевым и певческим навыкам, развитие музыкальных, творческих способностей, коммуникативных способностей, формирование умений и навыков.

- Воспитательные:

Воспитание общей музыкальной культуры, певческой речевой культуры, развитие эмоциональной сферы, формирование эстетического восприятия окружающего мира.

- Здоровьесберегающие:

Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики; совершенствование способности снимать эмоциональное и физическое напряжение, развитие быстроты двигательной реакции.

Различные виды музыкальных дидактических игр и их применение на уроках музыки в коррекционной школе

Вот описание некоторых музыкальных дидактических игр, которые я использую на своих уроках при изучении тем «Музыкальная грамота», «Мир музыкальных инструментов» «Развиваем слух».

Музыкальная грамота

«Разноцветные шарики»

На ватмане нарисован человечек с шарами. В шарах зашифрованные слова. Чтобы шары не улетели, надо вставить ноты, чтобы получились слова.

«Музыкальные ребусы»

Ребусы можно писать на доске. У меня заготовлены такие ребусы на карточках. Например: на карточке нарисована нота до, за нотным станом недописанное слово (рога). Получается, что зашифрованное слово (дорога)

«Помоги распуститься цветку»

Заготовка: серединка листка-цветочка, на которой надпись-гамма.

Отдельно заготавливаются лепестки, на которых написаны ноты на нотном стане. Задача в правильном порядке прикрепить лепестки, чтобы получилась гамма.

Если задание сделано, верно, из букв на лепестках можно составить слово.

Мир музыкальных инструментов

«Загадочный инструмент»

Играющие выбирают водящего. Он выходит из класса. А все остальные загадывают какой-нибудь музыкальный инструмент (например: скрипка)

Водящий возвращается в класс и задаёт вопрос по очереди к каждому игроку. Каждый участник может ответить только да или нет

Деревянная основа? да

Имеет струны? да

Большого размера? нет

Играть с помощью смычка? да

Имеет певучее звучание? да

Скрипка, догадывается водящий. Ответ верный. Показывается картинки с изображением музыкальных инструментов и запись их звучания.

«Отгадай инструмент»

Играют две команды. Команды загадывают по одному музыкальному инструменту. Затем, сначала одна команда громко, вместе произносит 1-й слог загаданного слова. Противоположная команда думает 3 секунды и говорит окончание слова. Например: скри….пка; ро….яль; ма…ракасы. Затем вторая команда предлагает своё название. А противоположная команда должна дружно досказать слово. Выигрывает команда, допустившая меньше ошибок.

«Лидер-инструмент»

Выбирается водящий, он выходит из класса. Все остальные загадывают музыкальный инструмент. Например: треугольник. Репетируют «игру» на данном инструменте.

Когда заходит водящий, все игроки играют на одном инструменте, а лидер на своём. Задача водящего найти лидера. Если лидер определён верно, водящий должен сказать на каком инструменте играл он, на каких все остальные ребята. Лидер становится новым водящим

«Самый быстрый»

Выбирается 3 человека. Они встают в одну линию. Задание: каждый участник друг за другом делает шаг вперёд и говорит название музыкальных инструментов. Правило: повторять дважды одно слово нельзя, думать долго нельзя. Если время истекло участник остаётся на месте. Выигрывает тот, кто быстрее дошёл до «финиша».

«Классный оркестр»

Для игры понадобятся карточки с изображением музыкальных инструментов. Учитель включает любую веселую музыку и показывает

открытки, чередуя друг с другом. Какой инструмент изображен на рисунке, на таком инструменте «играют ребята». Для оживления игры иногда учитель очень быстро меняет открытки. Если учитель открытки не показывает, ученики просто сидят и слушают музыку.

Игра воспитывает внимательность, наблюдательность, умение быстро переключаться.

Развиваем слух

«Эхо»

Учитель громко, отчетливо поет отдельные ноты и соединения. А ученики тихо повторяют данные звуки, как отголосок эха. Таким образом, ребята одновременно знакомятся с оттенками, знакомятся с их условными обозначениями.

«Медведь, лисичка, птичка»

Это несколько условное название. На самом деле можно придумать множество вариантов этой игры. 1-й вариант учитель играет на инструменте вразброс звуки. Учащиеся записывают ответы с помощью условных обозначений. Низкий звук сравниваем с образом медведя, поэтому обозначаем условно М. Средний звук сравниваем с озорным легким бегом зайчишки, обозначаем буквой З. А высокие звуки - это, конечно же, звонкое щебетание птичек, обозначаем П. Вот так легко ребята могут ознакомиться с темой «Высота звуков». 2-й вариант. Всё тоже самое только дети называют низкий звук –медведь, средний звук- заяц, высокий звук- птичка

«Музыкальная мозайка»

В этом разделе будет рассказано о различных играх на разную тематику. Эти игры развивают память, нестандартное мышление, внимание, творческие способности. Поэтому и называется «Музыкальная мозайка», то есть всего понемножку.

«Знатоки песни»

Ребята поют куплет или припев хорошо известной им песни. Когда песня закончится, учитель быстро подходит к одному из учащихся и говорит какое-либо слово или строку из песни. Тот, к кому учитель обращается, должен сейчас же сказать следующее слово или строку песни. Кто из ребят ошибается- встает. Победители те, кто остался после окончания игры сидеть на местах.

«Музыкальный поезд»

Игру можно проводить при изучении темы «Ритм». Учитель- машинист. Один из учеников - помощник машиниста, дети- вагончики. Помощник хлопает ритм и произносит. «Вагончики» за ним повторяют. Учитель-машинист контролирует обстановку. Ритмически рисунки изображены на доске. Ребята должны уметь хорошо выстукивать этот простейший ритм. Умея это делать, они смогут прохлопать более трудный ритм. Выигрывает вагончик- ряд, который допустит меньше ошибок.

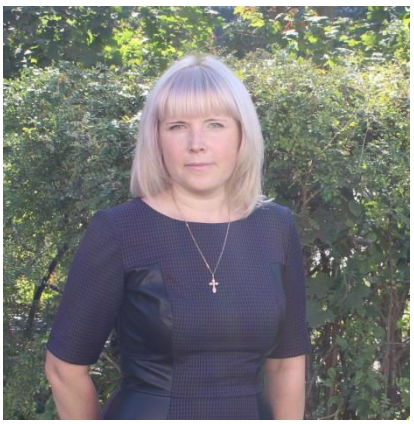
Заключение

Для детей, обучающихся в коррекционной школе, игра имеет важнейшее значение: она для них учёба, труд, форма воспитания. Игра имеет также огромное значение в развитии психики детей: способствует развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, творческих способностей. Потребность в игре и желание играть у школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определённых образовательных задач. Важно не только научить детей чему- либо, но и вселить в них уверенность в себе. Особенно это касается творческих заданий. Нужно научить детей воспринимать критику без обид. Радость, которую учитель доставит ученикам, станет и его радостью, проведённые вместе приятные минуты помогут сделать интересней и веселей уроки музыки в коррекционной школе.

Список литературы

1. Зеньковский В.В.Психология детства.-М.,1996.
2. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия. Искусство отношений.-М,1994-С.47.
3. Селиванов В.А. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб.пособие для студ.Высш. Пед. Учеб.заведений. Под ред. В.П.Сластенина-2-е изд, испр.-М.Издательский центр «Академия»,2002
4. Ситаров В.А.Дидактика, М.2002

Использование интерактивной доски в работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ



Вдовиченко Ольга Сергеевна
социальный педагог
ГКУСО МО
Дубненский Реабилитационный центр
для детей и подростков
с ограниченными возможностями
«Бригантина»
http://brigantina-dubna.ru/
olga.gucko@mail.ru

Работа будет интересна для педагогов, воспитателей, учителей, начинающих работать с интерактивной доской. Рассмотрены основные преимущества интерактивной доски, представлены примеры использования интерактивной доски на различных занятиях с дошкольниками.

В последнее время наблюдается увеличение количества детей с различными нарушениями развития и соответственно возникает необходимость поиска наиболее эффективного пути обучения данной категории детей.

У детей с ОВЗ зачастую низкий интерес к обучению, вызванный дискомфортом со стороны своего здоровья и отношением людей в обществе к «особым» детям. Сегодня эта проблема решается с помощью информационных технологий. Цвет, движение, звук – это то, что делает любое занятие более интересным и красочным, позволяет долго удерживать внимание ребенка, стимулирует познавательную активность.

Использование информационных технологий помогает педагогам делать работу привлекательной для детей, наполнять ее новым содержанием, делать процесс обучения более эффективным и практически направленным. Осознание ребенком с ОВЗ того, что ему становятся доступны неведомые раньше знания, умения, формы общения, игры дает ему веру в свои силы.

В процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), психологи рекомендуют развивать восприятие ребенка, которое связано с функционированием различных сенсорных систем: и визуальной, и аудиальной и особенно кинестетической. Именно кинестетическая система связана с моторной памятью и помогает довести навыки ребенка до автоматизма, т.е. перевести на уровень подсознания.

В настоящее время внедрение компьютерных технологий является новой ступенью в образовательном процессе.

Информатизация образовательного пространства включает оснащение техникой, позволяющей реализовывать развивающие компьютерные техники обучения, что способствует повышению мотивации детей к получению и усвоению новых знаний.

Роль информационных технологий постоянно **возрастает** в современном обществе. **Использование** мультимедийных технологий является неотъемлемой частью

образовательного процесса, позволяет вывести деятельность педагога на новый качественный уровень.

Интерактивность компьютерных технологий позволяет педагогу более успешно адаптировать учебный материал под особенности ребят с ОВЗ.

Появление в арсенале нашего центра такого устройства, как **интерактивная доска**, позволило перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. В сочетании с аудиосредствами позволяет реализовывать принципы наглядности, доступности и системности изложения материала, решать многие проблемы в обучении детей с особыми потребностями.

Интерактивная доска - это сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую входит компьютер и проектор. Интерактивная доска является удобным инструментом в организации обучающего процесса. Интерактивная доска предоставляет уникальные возможности для работы и творчества, является современным инструментом обучения.

Специальное программное обеспечение для интерактивных досок позволяет работать с текстами и объектами, аудио- и видеоматериалами, Интернет-ресурсами, делать записи от руки прямо поверх открытых документов и сохранять информацию.

Использование интерактивной доски улучшает планирование, темп и течение занятия. Интерактивная доска - ценный инструмент для обучения. Это визуальный ресурс, который помогает педагогам излагать новый материал очень живо и увлекательно. Она предоставляет информацию с помощью различных мультимедийных ресурсов.

Основные цели использования интерактивной доски на занятиях – это в первую очередь наглядность, эмоциональное восприятие изучаемых объектов. Интерактивные доски похожи на обыкновенные доски, но в то же время они помогают педагогу использовать средства обучения легко и непринужденно, находясь в постоянном контакте детьми. Работа на занятии становится живым действием, вызывающим у детей неподдельную заинтересованность. Ребенок не только видит и воспринимает, он переживает эмоции.

Основные преимущества интерактивной доски

- высокий эстетический и эмоциональный уровень (анимация, музыка, наглядность);
- привлечение большого количества дидактического материала;
- создание благоприятного психологического климата, правильная реакции на ошибку;
-учет **возрастных особенностей**;
-качественная индивидуализация *(индивидуальный темп и количество повторений)*;
- применение разноуровневых заданий;
-усиление подачи материала, позволяя преподавателям эффективно работать с различнымиресурсами;
-позволяют проводить диагностику детей в игровой форме;
-предоставление больше возможностей для взаимодействия;
-проведение занятия в более увлекательной форме для педагогов и учащихся благодаря разнообразному и динамичному использованию ресурсов;
- учащиеся начинают работать более творчески и становятся уверенными в себе, развивается мотивация;
- при полной интеграции интерактивных досок в образование, создание единой базы данных методических и демонстрационных материалов для обучения, у педагога появляется больше свободного времени;

- вдохновляет педагога на поиск новых подходов к обучению, стимулирует профессиональный рост.

Таким образом, широкие возможности **интерактивной доски** позволили сделать занятия более **интересными**, динамичными, обычные занятия превратились в **интересную** и увлекательную игру. Дети могут не только **видеть картинку**, но и прикасаться к ним, двигать, менять размер, форму, манипулировать объектами. Именно в игре ребенок обладает свободой творчества, а игра является ведущим видом деятельности в этом **возрасте**.

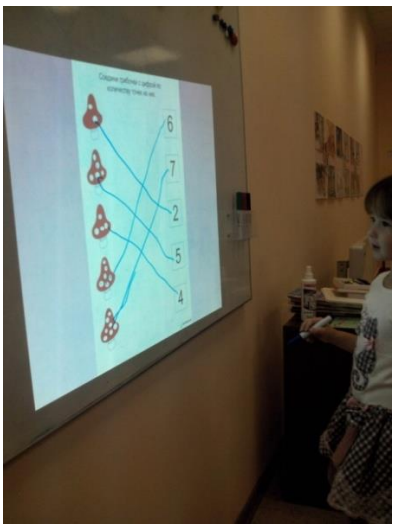
Я **использую доску** практически на всех занятиях – по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, формированию элементарных математических представлений, подготовке к обучению грамоте, **интегрированных занятиях.**

Рассмотрим некоторые примеры применения интерактивной доски на занятиях.

Занятия по формированию элементарных математических представлений.

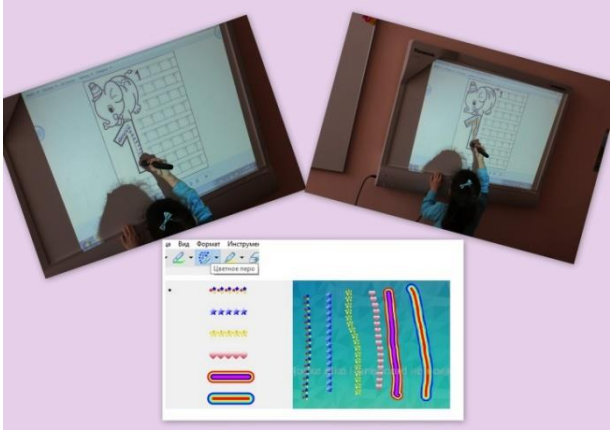
Соотнесение количества предметов с цифрой.

Ребенок, используя инструмент рисования «маркер» соединяет цифру и количество точек. Это же задание можно видоизменить, используя перетаскивание цифр к предметам. Вариантов таких заданий бесконечное множество.



Учимся писать цифры.

Используя инструмент «Цветное перо» ребенок может обводить буквы несколько различными способами. Детям очень нравится данный вид письма. Таким образом, у ребенка в игровой форме формируются графические навыки.



Занятия по обучению грамоте.

Соедини слова и буквы на которые они начинаются.

Найди и обведи слог.

В данном задании ребенок должен назвать и обвести маркером нужный слог. В процессе выполнения задания происходит отработка и запоминание слогов, развивается внимание.

Занятия по развитию речи

Игра «Кто в домике живет?»

Задача ребенка отгадать по звуку животного, кто сидит в домике.

Жикие и домашние животные.

Назови животное, нажми на него маркером и услышишь звук.

Тактильное управление облегчает восприятие новой информации, выводит визуальную составляющую учебных процессов на гораздо более высокий уровень, предоставляя возможность создавать динамичные занятия, которые захватывают внимание детей. Дети чувствуют себя комфортнее, уходитбоязнь выходить к доске. Можно отметить, что ребята, которые раньше не проявляли особого интереса к занятиям, теперь с энтузиазмом выходят отвечать, активнее участвуют в процессе обучения, растёт их заинтересованность и сосредоточенность. Доска целиком увлекает их, и в течение всего занятия внимание детей сконцентрировано. Всем хочется прикоснуться к ней. При этом детям легче понять изученный материал, так как он не только объясняется устно, но и демонстрируется на доске. При работе с этой доской у робких детей пропадает чувство боязни ответа. Они испытывают положительные эмоции – чувство достижения успеха и гордости за себя, способного управлять большим экраном. Даже дети с ослабленным

вниманием лучше воспринимают информацию, размещенную на экране. Я сделала вывод, что все учащиеся не зависимо от характера учебной деятельности с появлением интерактивной доски стали более активны на занятиях.

Работая с детьми с ОВЗ необходимо постоянно помнить, что каждый ребенок индивидуален, и он должен иметь возможность получить такое образование, которое позволит ему достичь максимально возможного для него уровня развития. Все дети рождаются со своими природными задатками, талантами и возможностями. Перед педагогом стоит задача - раскрыть природные способности ребенка, помочь ему познать мир своим путем.

Список литературы и Интернет-ресурсов:

Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс// Начальная школа. - 2008. - №1. - с.31-33.

https://mersibo.ru/front-specialist - Интерактивные игры для проведения занятий детскими специалистами. Для логопедов, психологов, дефектологов, воспитателейи педагогов начальных классов и дошкольной подготовки.

«Применение средств миофункциональной коррекции в логопедической работе»

Деднева Жанна Николаевна
учитель-логопед
МБОУ СОШ № 2
http://sch2.goruno-dubna.ru/
https://sites.google.com/site/logopediceskijsajtdednevojzn/
ganna3211@rambler.ru

Аннотация:

Статья предназначена для родителей и учителей-логопедов. В ней рассматривается использование трейнеров в работе логопеда.

В настоящее время у детей растет число речевых расстройств. Логопедия занимается изучением дефектов и устойчивых расстройств речи. Тесная взаимосвязь логопедии с такими медицинскими дисциплинами, как стоматология, ортодонтия, оториноларингология, дает возможность эффективно проводить коррекцию речевых нарушений. Именно логопед зачастую является тем первым специалистом, к которому обращаются за помощью родители детей с миофункциональными отклонениями, поскольку нарушения функции речи, обусловленные этими проблемами, для родителей наиболее очевидный и значимый аспект задержки развития ребенка. В ортодонтологии трейнеры появились в начале нашего века, а о их влиянии на речь ребенка стало известно около 4 лет назад. Ведь зачастую, не подозревая, что истинная причина формирования речевых нарушений обусловлена аномалией зубочелюстной системы, логопед буквально заходит в тупик при постановке и автоматизации звуков. Такое нередко случается при механической дислалии, когда на фоне затянувшихся сроков коррекции логопед начинает менять приемы и тактику исправления дефектов речи, ошибочно подозревая стертые формы дизартрии, но это не дает результатов. Важно учитывать степень зависимости правильной артикуляции звука от конкретной аномалии в строении артикуляционного аппарата. Так, при механической дислалии нередко приходится предварительно корректировать аномалии в строении зубочелюстной системы ребенка для последующей правильной постановки звуков. Наибольшее влияние на формирование зубочелюстно-лицевой системы оказывают функции дыхания, глотания, жевания так как отклонения от нормы той или иной функции ведут не только к нарушениям формирования прикуса, но и отражаются на речи ребенка. К многофункциональным нарушениям относятся: дефекты прикуса, уздечки, дыхания, жевания и глотания. Так, короткая уздечка языка обычно вызывает полную невозможность или неправильное произношение звуков [р], [р’] а иногда и шипящих верхней артикуляции. Боковой открытый прикус может обусловить боковой сигматизм, а не губно-зубной. К последнему может предрасполагать прогнатия, когда нижняя губа, подтягивается под выступающие вперед верхние резцы, вследствие чего вместо звука [с] слышится [ф]. При очень короткой уздечке языка постановка звука только после оперативного вмешательства, а преодолению межзубного сигматизма должно предшествовать устранение открытого прикуса

во фронтальном отделе. Известно, что в результате прокладывания языка между зубами при открытом прикусе у ребенка нарушается дикция, ему трудно произносить свистящие звуки. Но логопед не сможет поставить правильное произношение звуков, если состояние артикуляционного аппарата, обусловленное нарушениями строения зубочелюстной системы, не позволяет это сделать. Лечение в таких случаях: миофункциональные трейнеры и вестибулярные пластинки идеально подходят для комплексной коррекции аномалий прикуса и речевых нарушений — они просты, гигиеничны и удобны в применении, не вызывают дискомфорта и не травмируют слизистую и полость рта даже у маленьких детей. Изучением влияния миофункциональных трейнеров и вестибулярных пластинок на коррекцию прикуса ребенка занимались ученые стоматологи Е. А. Сатыго, Т. Г. Царева, И.Х. Энгл, Т. Грабер, Р. Вэнарсдаль, В.П. Окушко, Л.Л. Никифорова, Д.Л. Тарпин, Г. Е. Брезолин, Л.С. Персин, Ф.Я. Хорошилкина, П. А. Шапиро и т. д. А влиянием миофункциональных трейнеров и вестибулярных пластинок на коррекцию речи детей, посредством коррекции прикуса ребенка занимались Л. Кендрик, Я. В. Костина, В. М. Чапала.

Костиной Я.В., Чапала В.М. в 2008 году были проведены исследования по выявлению эффективности профилактической программы по предупреждению формирования дислалий, возникающих на фоне привычного ротового дыхания у часто болеющих респираторными заболеваниями детей в возрасте 4 лет с использованием современных средств миофункциональной коррекции — силиконовых эластичных трейнеров «Infant». Анализ итоговых результатов через год исследования показал, что у 100% детей, использовавших трейнеры, полностью восстановилось носовое дыхание, у 99% из них нормализовались существовавшие речевые нарушения. В группе контроля, то есть детей, не использовавших трейнеры, из 100% человек у 72% детей был повторно выявлен смешанный или ротовой тип дыхания (аденоидные разрастания той или иной степени), и у 73% детей наблюдалась выраженная дислалия — нарушение произношения звуков: [п], [б], [д], [т], [л], [р].

Е. А. Сатыго в 2003 году занималась исследованием клинической эффективности применения преортодонтических трейнеров при лечении детей с выявленными миофункциональными проблемами в сменном прикусе. По результатам проведенного исследования Е. А. Сатыго были сделаны следующие выводы:

1.Применение трейнера имеет высокую клиническую эффективность и способствует успешной коррекции дисфункций дыхания и глотания у детей в сменном прикусе. 2.Коррекция миофункциональных влияний может проводиться детскими специалистами (стоматологами и педиатрами) в сочетании с дыхательными упражнениями и миогимнастикой.

Остановимся на вестибулярных пластинах и трейнерах подробнее.

Пластинка с проволочной заслонкой для языка

Эти пластинки сделаны из прозрачного гипоаллергенного материала, что помогает контролировать положение языка. Если у ребенка открытый прикус и ребенок во время постановки логопедом звука (при межзубном сигматизме) не может придать своему языку нужное положение, то заслонка пластинки мешает ребенку прокладывать язык между зубами, и способствует, таким образом, коррекции открытого прикуса. Вестибулярная пластинка свободно располагается в преддверии рта перед зубами и удерживается на месте благодаря смыкательному рефлексу губ. Этот рефлекс закрепляется во время дневного ношения (2 часа в день)

Пластинка с бусинкой для стимулирования языка

Рекомендуется к применению при артикуляционной гимнастике для коррекции звуков «р» и шипящих, а также при дизартрии, для которой характерны порезы артикуляционных

мышц. Бусинка, закрепленная на проволоке, удерживает язык в физиологически правильном нёбном положении. Поместив пластинку в полость рта, ребенок сразу начинает инстинктивно катать бусинку языком по твердому небу, стимулируя, таким образом, тонус язычной мышцы. Применять эту пластинку можно как во время занятий с логопедом, так и дома. Пластинка с бусинкой эффективна при ринолалии. Применение пластинки с бусинкой эффективно также помогает ребёнку устранить трудности в произношении необычных и трудных слов. Хорошие результаты даёт использование пластинки с бусинкой и при заикании - одном из проявлений нарушения темпо -ритмической организации речи, поскольку действие пластинки оказывает расслабляющее действие и мягко снимает судорожное напряжение мышц речевого аппарата. Последние исследования подтвердили, что длительное использование соски-пустышки замедляет формирование функции жевания и вертикальный рост альвеолярных отростков, способствуя сохранению инфантильного (реверсивного) типа глотания и связанных с ним пара функций мышц приротовой области. При инфантильном глотании язык ребенка упирается в передние резцы, что вызывает их протрузию и ведёт к формированию открытого прикуса.

T4I- (Trainer for Infant)

Медицинский центр миофункциональных исследований MRC разработал специальный тренажёр для активной тренировки мышц языка и мягких тканей приоральной области — трейнер для малышей (МОДЕЛЬ T4I), регулярное применение которого позволяет не только восполнить недостающую нагрузку на оральную мускулатуру, но и выработать у ребенка правильное положение языка в покое и при глотании, а также устранить межзубный сигматизм. Эффективен как при индивидуальных, так и групповых занятиях. Рекомендуемый режим применения: 2 раза в течение дня по 10-15 минут. Эластичный материал, из которого изготовлен трейнер, абсолютно индифферентен к тканям полости рта, не вызывает раздражения слизистой, не приобретает неприятного запаха и не меняет цвет в процессе использования. Данная модель, предназначенна для самых маленьких и поэтому снабжена специальной эластичной петелькой и ремешком, посредством которых трейнер пристегивается к одежде малыша.

Литература:

1. Персин Л.С. Этиология зубочелюстных аномалий и методы их лечения. — М., 1995.
2. Персин Л.С. Ортодонтия. Диагностика. Виды зубочелюстных аномалий. — М., 1996.
3. Хорошилкина Ф.Я. Функциональные методы лечения в ортодонтии.— М.:1972.

Развитие внимания как одно из направлений коррекционной работы

Евдокимова Галина Владимировна
учитель русского языка и литературы
. МБОУ «Общеобразовательная школа
«Возможность» для детей с ОВЗ,
г. Дубны Московской области,
http://vozm.goruno-dubna.ru/
e-mail:galina12vladimirovna@mail.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя русского языка и литературы в коррекционной школе. В статье рассматриваются особенности внимания умственно отсталых школьников и коррекционные упражнения и задания для его развития.

Статья адресована учителям-предметникам, классным руководителям и педагогам дополнительного образования, занимающимся с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: коррекционная школа, внимание, свойства внимания, коррекционные задания.

Содержание

1. Характеристика внимания.
2. Специфика основных свойств внимания
2.1. Объем внимания
2.2. Устойчивость внимания
2.3. Распределение внимания
2.4. Переключение внимания
2.5. Зависимость качества внимания от клинических групп учащихся
3. Коррекционные задания

1. Характеристика внимания

Внимание — важный компонент деятельности человека, требующей организованности и точности. Вместе с тем внимание считают одним из главных показателей обшей оценки уровня развития личности индивида (Н.Ф.Добрынин).

На человека одновременно воздействует большое число раздражителей, но он реагирует не на все, а только на те, которые для него наиболее значимы. Внимание не имеет своего содержания. Оно проявляется внутри психических процессов и организует всю психическую деятельность индивида.

Психологи отмечают существенные отклонения в развитии внимания умственно отсталых школьников.

Л. В. Занков, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др. считают нарушения внимания одним из характерных симптомов умственной отсталости.

Усвоение учащимися школьных знаний предполагает некоторую сформированность произвольного внимания. Оно у умственно отсталых учащихся характеризуется целым рядом нарушений: небольшим объемом, слабой устойчивостью и переключаемостью, малой произвольностью и др. Так, рассматривая и анализируя под руководством учителя предмет, который предстоит зарисовать, ученики-олигофрены слабо фокусируют свое внимание на этом объекте, у них наблюдается отвлечение внимания на другие предметы, находящиеся в их окружении. (От восприятия и анализа предмета их легко может отвлечь любой посторонний звук, действие.) Воспитание внимания у умственно отсталых школьников тесным образом связано с формированием их личности. Внимание сопровождает формирование таких личностных качеств, как целенаправленность, самостоятельность, дисциплинированность, настойчивость и др. Присущие ученикам с недостатками умственного развития нарушения произвольного внимания препятствуют формированию у них целенаправленности поведения и деятельности, резко снижают их работоспособность.

Многие авторы подчеркивают тесную взаимосвязь между нарушениями познавательной деятельности умственно отсталых школьников с дефектами их произвольного и непроизвольного внимания.

2. Специфика основных свойств внимания

Рассмотрим некоторые особенности основных свойств внимания учащихся специальных школ VIII вида.

2.1. Объем внимания — это количество объектов, которые человек может одновременно охватить своим вниманием.

Установлено, что объем внимания у умственно отсталых первоклассников низкий, так как ограничивается 1—2 объектами. У третьеклассников он несколько выше (2 — 3 объекта). Однако при определенных благоприятных условиях он может расширяться. К числу таких условий относятся: предварительная инструкция, повышающая мотивацию деятельности учеников-олигофренов; предварительное знакомство учащихся с отобранными для предъявления объектами и активная деятельность с ними; оптимальное количество воспринимаемой одновременно зрительной информации и ее содержание (цифры, буквы, изображения предметов). При активизирующей инструкции, меняющей мотивацию выполнения задания и включающей элементы соревнования, объем внимания у школьников значительно повышается. Нецелесообразно чрезмерно уменьшать или увеличивать количество предъявляемых объектов, так как у данной категории учащихся это может привести к сужению объема внимания.

При восприятии изображенных предметов, логическая взаимосвязь между которыми понятна учащимся, внимание учащихся повышается.

2.2. Устойчивость внимания - это длительность сосредоточения внимания на объекте.

Большинство школьников могут относительно долго интенсивно выполнять несложную однообразную работу. Так, в течение 15 минут учащиеся-олигофрены достаточно успешно вычеркивают 3 изображения. Продуктивность работы при этом в среднем не снижается, а в отдельных случаях даже повышается. Вместе с тем отмечается большое число ошибок, проявляющихся в пропуске зачеркивания предусмотренных инструкцией изображений (знаков), в зачеркивании не предусмотренных инструкцией знаков.

2.3. Распределение внимания. В процессе обучения возникают ситуации, когда умственно отсталым школьникам бывает необходимо одновременно выполнять два и более действия. Например, при написании диктанта ученики должны внимательно слушать, что

произносит педагог, и писать диктуемое. Одним из условий, способствующих успешному совмещению двух видов деятельности, является умение учащихся распределять свое внимание. Известно, что распределение внимания малодоступно ученикам с интеллектуальной недостаточностью. Когда им предлагают осуществлять какую-то деятельность одновременно с выполнением другого задания, им трудно справиться с поставленной перед ними задачей.

2.4. Переключение внимания. Еще одним важным качеством внимания является его переключение. Оно предполагает намеренный перенос внимания с одного вида деятельности на другой или с одного объекта на другой внутри какой-либо деятельности, например, когда при списывании текста следует еще подчеркивать какую-либо орфограмму.

Переключение внимания зависит не только от особенностей познавательной деятельности и личности учеников с интеллектуальной недостаточностью, но и от характера предъявляемых объектов. Замечено, что младшие школьники успешнее выполняют задания, требующие переключения внимания при работе с более конкретным материалом (например, с изображением предметов), чем с абстрактным.

Умственно отсталые учащиеся испытывают большие трудности при переключении внимания с одного объекта на другой в силу патологической инертности процессов возбуждения и торможения. Чрезмерное количество разнообразных видов деятельности, используемых учителем в ходе урока, приводит к быстрой утомляемости учащихся, следствием которой является неосознанное переключение внимания с выполняемого задания на что-то другое, оказавшееся в поле их зрения, т.е. происходит отвлечение внимания от выполняемой задачи.

2.5. Зависимость качества внимания от клинических групп учащихся.

В исследовании С. В.Лиепинь обнаружены существенные различия в свойствах внимания у школьников-олигофренов, характеризующихся разной структурой дефекта. Так, у учащихся с неосложненной формой олигофрении наблюдается наименьшее отставание от нормы в показателях объема внимания, устойчивости и его распределения, а также в динамике развития этих свойств. Объем внимания у учеников этой клинической группы значительно меняется по сравнению с тем, что имеет место у детей других клинических групп, в зависимости от установки к восприятию, предварительного знакомства с объектами и от качества предъявляемой информации.

У умственно отсталых школьников с преобладанием процессов возбуждения констатировано существенное отставание в показателях качества устойчивости и распределения внимания по сравнению с учащимися, имеющими неосложненную форму олигофрении. У учеников этой клинической группы отмечается относительно быстрый темп работы, сопровождающийся самым большим числом ошибок. У них также низкая динамика развития внимания.

Умственно отсталые ученики с преобладанием процессов торможения имеют самый низкий показатель устойчивости внимания. Большинство учащихся этой клинической группы не способны к распределению внимания. По сравнению с другими олигофренами у них самый узкий объем внимания. Прельстительное стимулирование, а также активное знакомство с предъявляемыми объектами позволяет несколько увеличить объем их внимания.

Имеющиеся сведения об особенностях внимания умственно отсталых школьников, несомненно, должны учитываться при организации учебно-воспитательного процесса в специальной школе VIII вида и должна проводиться коррекционная работа.

4. Коррекционные задания

Коррекционные задания можно проводить на уроках письма и развития речи, чтения и развития речи в игровой форме.

Задание «Найди букву».

Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит «быть внимательным» и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ.

Инструкция: В течение 5 минут нужно найти и зачеркнуть все встретившиеся буквы "А" (можно указать любую букву): и маленькие, и заглавные, и в названии текста, и в фамилии автора.

Требования к проведению задания:

- Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки. Желательно использовать тексты с крупным шрифтом.
- Занятие может быть индивидуальным или групповым.
- Проигрыш не должен вызывать чувства неудовольствия.
- Время проведения занятия ни в коем случае не должно превышать 5 минут.
- Объем просмотренного текста не имеет значения и может быть разным у разных детей: от 3-4 предложений до нескольких абзацев или страниц.

По итогам работы подсчитывается число пропусков и неправильно зачеркнутых букв. Показатель нормальной концентрации внимания - 4 и меньше пропусков. Больше 4-х пропусков - слабая концентрация.

По мере овладения игрой правила усложняются: меняются отыскиваемые буквы, по-разному зачеркиваются и др.; одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркивается, вторая подчеркивается; на одной строке буквы обводятся кружочком, на второй отмечаются галочкой и т.п. Все вносимые изменения отражаются в инструкции, даваемой в начале занятия.

Данные задания даются на уроках чтения в начале урока на разминке. Это могут быть небольшие стихи, отрывки из сказок, небольшие рассказы, загадки.

Задание «Повтори».

Школьникам предлагается без ошибок переписать следующие строчки:

а) АММАДАМА РЕБЕРГЕ АССАМАСА ГЕСКЛАЛЛА ЕССАНЕССАС ДЕТАЛЛАТА

б) ЕНАЛССТАДЕ ЕНАДСЛАТ ЕТАЛЬТАРРС УСОКГАТА ЛИММОДОРА КЛАТИМОР

в) РЕТАБРЕРТА НОРАСОТАННА ДЕБАРУГА КАЛЛИХАРРА ФИЛЛИТАДЕРРА

Данное задание можно давать детям на уроках письма в темах «Гласные и согласные звуки и буквы», «Парные звонкие и глухие согласные». Списать и подчеркнуть согласные, или гласные, или парные согласные.

Задание «Чтение текста до заданного выражения».

Детям предлагается читать текст до заранее указанного учителем выражения.

Данное задание дается на уроках чтения. Например, по теме К. Чуковский «Мойдодыр» надо прочитать до слов: «Кара-барас!».

Игра «Зеркало».

Детям предлагается вслед за ведущим повторить его движения (как отдельные движения, так и их последовательность). Данное упражнение проводится на физкультминутке во время уроков.

Игра «Найди слова».

На доске написаны слова, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся в нем, слово.

Например: *вол*к, *стол*б, *пол*к, *зуб*р, пи*рожок*, *кит*ель.

Данное упражнение проводится на уроках письма во время прохождения темы «Парные звонкие и глухие согласные».

Задание «Найди отличия».

Задания такого типа требуют умения выделять признаки предметов и явлений, их детали и владеть операцией сравнения. Систематическое и целенаправленное обучение школьников сравнению способствует развитию навыка своевременной активизации внимания, его включения в регуляцию деятельности.

Для сравнения детям могут быть предложены какие-либо предметы, их изображения, картинки, различающиеся определенным числом деталей.

Данное задание может быть предложено на любых уроках.

Игра «Предмет – не предмет».

Учитель называет слова (предметы, признаки, действия). Если предмет - дети поднимают руки. Если не предмет - руки у детей опущены. Тему игры можно менять в соответствии с темой урока.

Задание «Буква большая и маленькая».

Спишите. Замените, где нужно, строчные буквы заглавными.

Псу шарику подарили шарик. Котенок пушок поймал пушок. Жеребенок ветер мчался, как ветер.

Литература

1. *Баскакова И.Л.* Внимание школьников-олигофренов. — М., 1982.
2. *Бгажнокова И. М,* Психология умственно отсталого школьника — М 1987.
3. *Петрова В. Г., Белякова И. В.* Психология умственно отсталого школьника (олигофренопсихология). — М., 1996.
4. *Петрова В. Г., Белякова ИВ.* Кто они, дети с отклонениями в развитии. — 2-е изд. — М., 2000.

«Использование игр и упражнений на развитие речи в коррекционной работе с обучающимися с различными нарушениями»

Егорова Елена Васильевна
МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность» для детей с ОВЗ,
г. Дубны Московской области,
http://vozm.goruno-dubna.ru/
e-mail:elena_egorova_1973@bk.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя школы «Возможность», имеющего многолетний опыт работы с детьми, имеющие комплексные нарушения.

Статья адресована, в первую очередь, учителям коррекционных школ, логопедам и дефектологам, а также может быть полезна широкому кругу читателей, заинтересованному в воспитании детей с комплексными нарушениями.

Содержание

1. Введение.
2. Методика работы.
3. Примеры игр и упражнений.
4. Заключение.

Речь - это форма общения, сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей, опосредованная языком. Она изменяет и совершенствует язык. Речь является основным механизмом мышления, вне речи невозможно формирование сознания. Две основные функции речи - это **сообщение** и **побуждение к действию**. Обе функции служат взаимодействию между людьми, поэтому они объединяются в одну – **коммуникативную**.

У детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается:

- позднее развитие речи, следовательно, времени для речевой практики недостаточно;
- снижена речевая мотивация, следовательно, мало интересуются предметами и явлениями окружающей действительности;
- недоразвиты все стороны речи (фонетическая, лексическая, грамматическая);
- нарушена связная речь.

Поэтому с детьми проводиться коррекционная работа по следующим направлениям: развитие артикуляционной моторики, автоматизация звуков, развития фонематического восприятия, развития языкового анализа и синтеза, формирование лексико-грамматических категорий, развитие связной речи, формирования просодического компонента речи, развитие высших психических функций, диагностический блок.

Коррекционная работа с обучающимися с различными нарушениями занимает важное место в процессе развития ребенка. Современное и целенаправленное устранение нарушений речи детей способствует развитию их мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, успешной социальной адаптации. Повысить эффективность работы помогают игровые приемы, игровые упражнения, направленные на формирование коммуникативных

умений и навыков, влияющие на развитие речи в целом. Игра – мощнейшая сфера самовыражения, самоопределения, самопроверки, само реабилитации. С помощью игры можно корректировать, улучшать, развивать в детях важные психические свойства, человеческие личностные качества.

Игра – это:

- речевая деятельность;
- мотивированность, отсутствие принуждения;
- развитие и коррекция психических функций и способностей;
- учение с увлечением.

В речевой игре от ребенка требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, новых обстоятельствах. Играя, он самостоятельно решает разнообразные мыслительные задачи, описывает предметы, выделяет их характерные признаки, находит признаки сходства и различия, отгадывает по описанию, группируя предметы по различным свойствам.

Речевые игры способствуют сенсорному развитию, развитию зрительного восприятия, образных представлений, обучению анализу, сравнению предметов, их классификации, усвоению лексико-грамматических категорий русского языка, а также помогают закреплять и обобщать приобретенные знания, на базе чего развиваются речевые возможности ребенка

Речевые игры способствуют выполнению важных методических задач:

- создание психологической готовности детей к речевому общению;
- естественной необходимости многократного повторения ими речевого материала;
- тренировке детей в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанной речи;

При проведении данных игр следует учитывать некоторые общие требования и рекомендации:

- при выборе игр необходимо руководствоваться требованиями программ по развитию речи для определенного возраста, в частности, учитывать задачи работы по развитию речи, тематику и содержание занятий;
- в зависимости от ситуации общения с детьми данный речевой материал необходимо использовать в виде поручений, вопросов, сообщений
- в процессе проведения игр фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной, особенно по отношению к детям, испытывающим трудности в овладении речью.

Таким образом, речевые игры включены в образовательный процесс с детьми с различными нарушениями, так как они являются средствами формирования коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность, умение контактировать с окружающими людьми — необходимая составляющая самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, в обществе. Формирование данных компетентностей — важное условие нормального психического развития.

Приложение

Игры

1 «.ПОДХОДИТ-НЕ ПОДХОДИТ»

Цель: Упражнять детей находить противоположности (антонимы). Развивать словарный запас, связную речь

Игровой материал: Наборы карточек с примерами антонимов.

Ход игры: 1.Предложить ребёнку подобрать к каждой картинке пару с противоположным понятием и объяснить свой выбор.

2.Подобрать пары картинок и разделить их на группы в зависимости от того, что обозначают слова: предмет, признак или действие.

3.Можно использовать карточки с выражениями для закрепления навыка чтения.

4.Предложить ребёнку назвать противоположное понятие сначала без картинки (победа-поражение). Затем подобрать картинку.

5.Можно использовать карточки для тренировки памяти. Разложите перед ребёнком несколько карточек, попросите запомнить. Затем уберите 1-2, остальные поменяйте местами, спросит ребёнка, что изменилось, чего не стало.

2. «ГОВОРЯЩИЕ СЛОВА»

Цель: Научить образовывать новые слова из двух основ, закрепить навыки чтения.

Игровой материала: 126 карточек со словами и 42 карточки с картинками.

Картинка вездеход- карточки со словами вездеход, везде, ходить.

Ход игры:1. Детям раздаются карточки с картинками поровну. Затем называются предметы которые на них изображены, подбирают к ним карточки со словами в красных рамочках, а затем берут те карточки со словами из которых они составлены.

2.Используют карточки для развития внимания и памяти. Раскладываем перед ребёнком несколько карточек с картинками(или со словами, если ребёнок хорошо читает). Предложить запомнить, а затем отвернуться. Убрать 1-2 карточки, остальные меняют местами. Предложить ребёнку сказать, что изменилось, чего не стало.

шуруповёрт	**шуруп**	**вертеть**

3. «СВОЙСТВО ПРЕДМЕТОВ»

Цель: Научить правильно подбирать определения, называть свойство предмета.

Игровой материала: 72 карточки с изображением предметов и их описание.

Картинка сумка- карточка с определением новая, красная, кожаная.

Ход игры: Раздаются карточки поровну между играющими. Затем читает ведущий карточки со словами. У кого есть картинка под описание, берёт карточку со словами и кладёт её на карточку с картинкой.

4. «КУБИКИ-МЕМОРИ»

Цель: Развивать логическое мышление, произвольное внимание, зрительную память. В процессе игры совершенствовать мелкую моторику руки.

Игровой материала: кубики, набор парных карточек.

Ход игры:1. Рассмотреть сюжеты мультфильмов на боковой стороне коробки. Выбрать одни из них. Собрать эту картинку из 12 кубиков.

2.Выложить 3-6 разных карточек картинками вверх. За некоторое время игроки должны постараться запомнить их. Затем участники отворачиваются, а ведущий что-то меняет, например, убирает или докладывает одну или несколько карточек. Игроки поворачиваются и стараются определить, что изменилось.

3.Одна карточка из каждой пары находится у ведущего, остальные раздают участникам. Игроки выкладывают их картинками вниз. По сигналу ведущего карточки переворачивают, стараясь запомнить, что на них изображено. А затем снова закрывают. Ведущий показывает игрокам по одной карточке. Участник узнавший свою карточку . берёт её себе.

4.Карточки выкладывают картинками вниз и перемешивают. Игроки по очереди переворачивают по две карточки, надо найти пару.

5 «.СЛОВА-ДЕЙСТВИЯ»

Цель: Развивать глагольный словарь, обозначающий движения и крики животных, чувства людей; обогащать словарь бытовыми глаголами; учить подбирать слова «неприятели»

Игровой материала: Набор карточек, игровое поле и карточки с зелёной рамкой.

Ход игры: Перед ребёнком игровое поле. Карточки лежат на столе. Взрослый называет предложение, ребёнок должен подобрать картинку с противоположным действием, закончить предложение и положить картинку на игровое поле (Взрослый: жук жужжит, а комар:ребёнок: а комар звенит).

Ребёнок выигрывает, если правильно подбирает картинки и заканчивает предложение.

2.Карточки лежат на игровом поле. Ребёнок может взять карточку, если правильно составит предложение, называя действия предметов: комар звенит, а жук жужжит и т.д.

6. «СКАЖИ ПО-ДРУГОМУ»

Цель: Учить детей подбирать синонимы. Развивать словарный запас, связную речь.

Игровой материала: карточек с картинками и по две на каждую картинку карточки со словами.

Ход игры: 1.Раздаются карточки с картинками поровну между играющими. Затем ведущий показывает карточки со словами. Нужно подобрать две карточки со словами.

2.Предложить придумать связный рассказ по картинкам, используя слова синонимы на подходящих к картинкам карточках.

3. Карточки со словами можно использовать для закрепления навыка чтения. Ребёнок должен самостоятельно прочитать слова и подобрать к ним подходящие картинки.
4.Карточки можно использовать для тренировки памяти. Разложить перед ребёнком несколько карточек с картинками или словами, попросить запомнить. Затем убрать,1-2. Поменять местами остальные. Спросить, что изменилось, чего.

7. «ПРОДОЛЖИ СЛОВА»

Цель: Закрепить навык чтения, расширить словарный запас.
Игровой материал: Разрезные карты. На каждой карте – начало карточки: **кар**-продолжение на карточках с картинками- **картина, карета, карандаш.**
Ход игры:1.раздаются карточки с частями слов. Предлагается найти картинки, названия которых начинается одинаково.
2.Можно раздать карточки с картинками и предложить подобрать слова, которые начинаются так же.

КАР

ПАР

8. «БОЛЬШИЕ И МАЛЕНЬКИЕ»

Цель: Знакомить детей с названиями животных и их детёнышами.

Игровой материал: карточки с изображениями животных и их детёнышей в единственном и множественном числе.

Ход игры: Детям раздаются карточки с изображением взрослых животных. Затем поочерёдно показываются карточки с изображением детёнышей животных. Дети должны подобрать к взрослому животному одного или нескольких детёнышей. Обращается внимание на то, чтобы ребёнок правильно называл детёнышей в единственном и множественном числе.

9. «ЧЕГО НЕ СТАЛО»

Цель: Упражнять детей в согласовании числительных с существительными в родительном падеже.

Игровой материала: Карточки с изображением предметов, картонные прямоугольники для закрывания карточек.

Ход игры: Детям раздаются карточки по 3-4, которые они раскладывают перед собой в ряд. Ведущий закрывает одну из карточек, а дети должны ответить, каких и сколько предметов не стало (не стало пяти конфет, не стало двух яблок, не стало одного мячика).

10. «ЧЬИ ЭТИ ВЕЩИ?»

Цель: Упражнять детей в образовании притяжательных прилагательных. Научить различать принадлежность вещей для взрослых и для детей. Разъяснить значение обобщенного слова семья.

Игровой материал: Картинки с изображениями членов семьи: мамы, папы, детей (девочки и мальчика), бабушки и дедушки. Картинки с предметами быта: одежды. Посуды, игрушек, учебных принадлежностей и др.

Ход игры: Показывают детям карточки с изображениями членов семьи и спрашивают, кто нарисован на картинке. Нужно подобрать вещи данным героям. Показывая картинку «очки», спрашивают «Чьи это вещи? »Ответы детей: «бабушкины очки», также аналогично проводится с другими предметами. Можно показывать по две картинка. Относящиеся к разным членам семьи (очки, зонты).

Упражнения

Звуковая культура речи.

Игра «Цепочка слов». Оборудование: предметные картинки (5-8 штук). Правила игры: на столе лежат картинки. Педагог помещает одну из них на доску и просит определить последний звук в слове. Далее ребята выбирают картинку, название которой начинается на данный звук, и помещают её на доску за первой картинкой. Затем дети подбирают картинки по принципу: название следующей начинается со звука, которым заканчивается название предыдущей.

II. Формирование грамматического строя речи.

Игра «Дерево родственных слов». Оборудование: изображение дерева (или веточка дерева), листочки на липучках (на ниточках). Правила игры: педагог рассказывает детям. - «Растёт в Лукоморье волшебное дерево. Листья на нём появляются только тогда, когда к слову находятся слова - родственники». Детям предлагается подобрать родственные слова, к какому – либо заданному слову. С каждым, словом на дерево прикрепляется листочек. Если дети затрудняются, можно помочь им, задав наводящие вопросы. Например: подобрать однокоренные слова к слову «рыба». Вопросы: «Если рыба маленькая, как можно её назвать? А если большая? Как называется суп из с рыбой? Как называется человек, который ловит рыбу? И т. д.» После того, как дети подобрали слова к заданному слову, «дует ветерок и все слова-листики падают на землю». Предлагается вернуть их обратно на дерево, придумав родственные слова к другому слову.

III. Обогащение словарного запаса.

«Слово за слово». Правила игры: педагог определяет тему, например: животные на букву «К». Первый ребёнок начинает: крокодил. Следующий должен повторить это слово и прибавить своё, например: крокодил, куница. Следующий ребёнок добавляет своё слово к предыдущим: крокодил, куница, кот. Таким образом, дети играют до тех пор, пока кто-нибудь не собьётся. Игровыми темами могут быть: растения, предметы быта, предметы мебели, посуда, названия блюд и т. д.

IV. Развитие связной речи.

Игра на развитие речи «Кузовок». Оборудование: корзинка. Правила игры: дети садятся в круг. По считалке выбирается тот, кто начинает игру. Ребенку дается в руки корзинка. Он держит ее, а дети в это время говорят слова: Вот тебе кузовок, Клади в него, что на - ок. Обмолвишься —

отдашь залог. Ребенок отвечает: «Я положу в кузовок...» и называет нужное слово (замок, сучок, коробок, сапожок, башмачок, чулок, гребешок и т.д.) Так происходит, пока все дети не подержат кузовок. Тот, кто ошибается, кладет в корзину залог. После того, как все дети приняли участие, разыгрываются залоги: корзинка накрывается платком, а кто-нибудь из детей вынимает залоги по одному, предварительно спрашивая: «Чей залог выну, что тому делать?» Дети под руководством педагога назначают каждому залогу выкуп — какое - то задание (назвать слово с каким-то звуком, рассказать скороговорку, разделить слово на слоги и т.д.)

Литература

1.Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. — М., 1991.

2.Гаврина С. Е., Кутявина Н. Л., Топоркова И. Г., Щербинина С. В. Отгадай-ка. Развивающие задания детям от 3 до 7 лет.

3.Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. М.,2001.

4.Носкова Л. П. Учимся наблюдать, говорить, читать, писать. Учебное пособие для дошкольников и младших школьников. — 1999.

Профориентация и социализация обучающихся воспитанников, имеющих интеллектуальные нарушения

Егорова Ольга Владимировна
учитель
Муниципального бюджетного образовательного учреждения
«Общеобразовательной школы «Возможность» для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области»
http://svozm.goruno-dubna.ru/
e-mail: OlgaEgorov2009@yandex.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя, имеющего 18-летний стаж работы с детьми ОВЗ. В статье рассматриваются подходы и методы работы с обучающимися, имеющими легкую степень интеллектуальных нарушений. Статья адресована, в первую очередь, учителям-предметникам, классным руководителям и педагогам, занимающимся проблемами профориентационной работы с детьми и подростками с ОВЗ, а также может быть полезна широкому кругу читателей, заинтересованному в воспитании подрастающего поколения.

Ключевые слова: обучающиеся, школа, профориентация, коррекция, мотивация, успешность обучения, социализация, индивидуальный подход и индивидуализация..

Содержание

1. Введение.
2. Структура профориентационной работы.
3. Индивидуальный подход и индивидуализация.
4. Основные формы работы классного руководителя в организации профориентационной работы.

1. Введение.

Одним из приоритетных направлений обучения детей с отклонениями в развитии является обеспечение для них реальной возможности получения трудовой подготовки. Большинству выпускников с интеллектуальными нарушениями только трудовое обучение, направленное на профессиональную подготовку, коррекцию и компенсацию их умственного и физического развития обеспечивает возможность будущего трудоустройства и социализации в современном обществе.

В жизни каждого человека наступает момент, когда приходиться решать, где продолжить образование или куда пойти работать, а это значит выбрать профессию и свой

жизненный путь. Необходимо помочь школьнику с интеллектуальными нарушениями выбрать именно ту профессию, овладение которой ему по силам, чтобы требования, которые она предъявляет к работающему, совпадали с его личностными качествами и возможностями. Профориентация является непрерывным процессом и осуществляется целенаправленно на всех возрастных этапах. Профессиональное обучение в школе – это не только знакомство детей с профессиями, но и формирование у них установок на выбор профессии и устойчивых интересов к труду. Здесь важна система обучения, которой будет подчинена вся программа работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Цель профориентационной работы

- оказания профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности;
- выработка у школьников профессионального самоопределения в условиях свободы выбора сферы деятельности, в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда;
- подготовить выпускников к продолжению образования в ОСП-2 | ГБПОУ МО "Дмитровский техникум" или других учреждениях профессионального образования.

Задачи профориентационной работы

- получение данных о возможностях учащихся;
- социально-трудовое становление личности молодого человека;
- обеспечение сознательного и прочного усвоения учащимися сообщаемых в процессе трудовой деятельности знаний, навыков и умений;
- выработка гибкой системы сотрудничества школы с учреждениями дополнительного и профессионального образования.

2. Структура профориентационной работы

На уроках трудового обучения целенаправленная работа по профориентации учащихся начинается уже в начальной школе. Хотя ученик еще далек от мысли о выборе профессии, он не может еще воспринимать и осмысливать в полной мере информацию профессионального характера, желания и мечты его весьма нестабильны, однако в этом возрасте закладывается основа будущего трудового самоопределения. Многое из того, что ученик получит в школе в I—IV классах, останется в его памяти на всю жизнь.

С первого класса, с первого урока по труду необходимо заинтересовать ребят идеей трудиться, желанием стать человеком труда. В этих классах следует создать фундамент, на базе которого в последующие годы будут развиваться интересы и склонности к профессиям материального производства. При работе учащихся I—IV классов с бумагой, пластилином, картоном, и тканью, можно ознакомить их с такими профессиями, как слесарь, жестянщик, полиграфист, швея-мотористка, вышивальщица и т. д.

В 5-9 классах учитель трудового обучения раскрывает содержание труда по профессиям изучаемых видов обработки материалов, о предметах, деталях, инструментах, о выпускаемой продукции, о значении конкретных профессий в общественном производстве. Используются сведения по истории профессий, перспективах их развития, о гениях-самоучках изобретателях, новаторах производства. Сведения о профессиях сообщаются в виде небольших информационных комментариев. При этом можно рассказать, в какой профессиональной деятельности применяются операции, выполняемые учащимися на данном уроке, какие знания, умения и навыки нужны для их выполнения в производственных условиях. Сведения о профессиях и производстве закрепляются в индивидуальных проектах детей, докладах, которые они подготавливают дома или на кружке с последующей защитой своего проекта. Во время недели трудового обучения происходит защита проекта в классе или в отделении школы на школьном конкурсе творческих проектов. Неделя трудового обучения проводится ежегодно, кроме проектной работы, проводятся мастер-классы, экскурсии на предприятия города, знакомство с миром профессий.

Профессиональное обучение в школе на уроках трудового обучения – это не только знакомство детей с профессиями, но и формирование у них установок на выбор профессии и устойчивых профессиональных интересов к труду. Здесь важна система обучения, которой будет подчинена вся программа работы с детьми. Успешность обучения во многом определяется интересом к изучаемому предмету. Традиционные формы обучения дополняю проведением нестандартных уроков. Такие уроки я провожу в период введения в тему или ее обобщения. В процессе проведения таких занятий решается проблема дифференцированного подхода, расширяются рамки учебной программы, т.е. работая в зоне ближайшего развития, используют реальную возможность улучшить самооценку ребенка, повысить его авторитет. Успешность работы по профориентации во многом зависит от индивидуализации обучения, построения индивидуального маршрута для каждого учащегося.

3. Индивидуальный подход и индивидуализация.

В чём главное отличие этих понятий?

1) Часть учёных не видит разницы между этими понятиями (Тубельский А.Н., Эльконин Д.Б.)

2) Другие связывают одно с другим:

Индивидуальный подход – это принцип обучения и воспитания,

а индивидуализация – это организация процесса обучения с учетом осуществления этого принципа, т.е. особая технология обучения со своими способами, методами и т.д. и т.п.

3) Третьи разделяют эти понятия (в частности, Т.Ковалёва):

и индивидуальный подход, и индивидуализация - это принципы суть разных технологий обучения.

Индивидуальный подход хорошо известен в традиционной педагогике. Учитель, который обязан впихнуть в головы детей «академический» образовательный стандарт, и который видит, что дети, сидящие пред ним, разные, и по-разному информацию воспринимают и обрабатывают, — такой учитель пытается вложить каждому ученику единое учебное содержание определенным, этому ребенку подходящим способом.

В противовес этому подходу, принцип индивидуализации не предполагает ни единого, общего для всех, содержания, ни даже наличия традиционного учителя. Учитель останется, но изменится его функция: из заложника учебной программы, вколачивающего стандартную информацию в нестандартные головы, он превратится в наставника и сотворца индивидуальной образовательного маршрута учащегося.

Индивидуализация обучения означает реализацию принципа индивидуального подхода в обучении, когда оно ориентируется на индивидуально-психологические особенности ученика, строится с учетом этих особенностей.

Принцип индивидуализации обучения в своей работе я использую из необходимости ориентироваться не на «среднего» ученика, а на всех и каждого. Индивидуально-психологические особенности учащихся учитываются при выборе и применении отдельных методов и приемов обучения, при дозировке домашних заданий. Можно сочетать с этой целью фронтальную работу с классом и индивидуальную работу с отдельными учениками. Иными словами, методы обучения должны быть различными, варьировать исходя из индивидуальных особенностей учащихся.

Наиболее распространённые методы профориентации на уроках:

• видео фильмы, презентации;

•индивидуальные, для каждого учащегося задания и упражнения с практическим содержанием;

• учебно-практические и лабораторно-практические работы, близкие по характеру к производственным;

• организация и проведение экскурсий на различные предприятия города (уроки-экскурсии).

К концу 9-го класса выпускники, овладев технологическими знаниями и умениями на уроках трудового обучения, ознакомившись с миром профессий, осознанно и самостоятельно должны сделать определённый выбор. Первый и сложный выбор в их жизни – продолжать обучение или нет. В силу своих особенностей, учащиеся не всегда желают продолжать обучение. И если все учащиеся класса поступили в учреждения профессионального образования и продолжили обучение, значит, проведенная работа была эффективной.

Работа по профориентации мной проводиться не только на уроках трудового обучения, но и во внеурочное время в рамках классного руководства и кружковой деятельности.

4. Основные формы работы классного руководителя в организации профориентационной работы являются:

1. Работа с учащимися:

- индивидуальные и групповые профориентационные беседы, диспуты;
- консультирование по выбору профиля обучения (индивидуальное, групповое), анкетирование учащихся по вопросу их самоопределения в профессии;
- посещение Дней открытых дверей в учреждениях начального и среднего профессионального образования;

- тематические и комплексные экскурсии учащихся на предприятия, в учебные заведения;
- встречи с работниками предприятий, учреждений профессионального образования;
- встречи с выпускниками школы, обучающимися в учреждениях начального и среднего профессионального образования;
- творческие конкурсы учащихся школы, организация выставок детских работ, поощрение активных участников мероприятий и выставок;
- оформление информационных стендов по профориентационной работе по направлениям: возможности рынка образовательных услуг, потребности рынка труда, оплата и условия труда.
- организация и проведение внеклассных мероприятий, направленных на формирование умений и навыков трудовой деятельности (неделя трудового обучения, тематические классные часы и т.д.);
- общественно полезный труд, бытовой труд, самообслуживание, учебный труд.

2. Работа с родителями:

- изучение семей учащихся, ситуации развития ребенка в семье, отношения родителей к труду ребенка, обязанностей ребенка дома;
- собрания по профессиональному самоопределению учащихся;
- вовлечение родителей, владеющих рабочими профессиями, в профориентационную работу;
- проведение бесед с родителями, посещение на дому, разъяснение родителям и учащимся условий прохождения летней трудовой практики;
- информирование родителей о возможности временного трудоустройства учащихся в каникулярное время;
- пропаганда рабочих профессий среди родителей.

Трудовая деятельность учащихся протекает в процессе учебной деятельности на уроке, и во внеурочной деятельности. Сегодня я хочу рассказать об одной из форм моей работы в данном направлении.

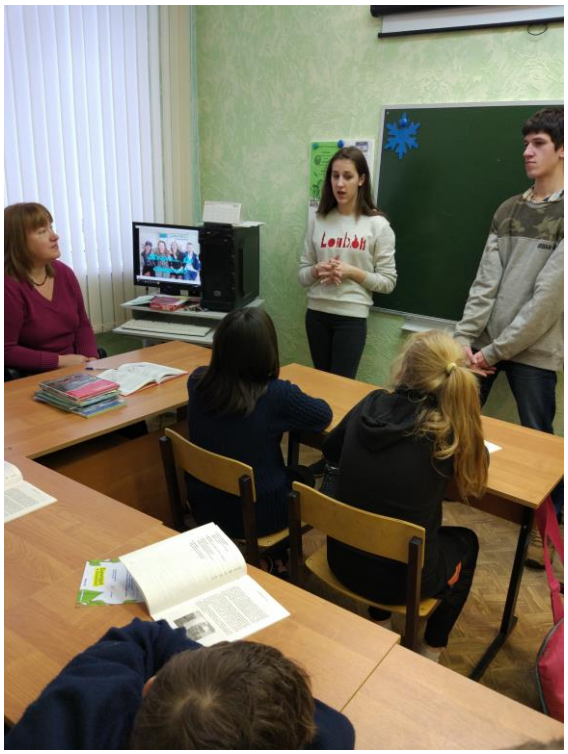
Действуя в рамках «программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни», летом 2016 года, удалось организовать летнюю трудовую практику учащихся 8 «А» класса.

Работа по этому направлению началась в сентябре 2015 года с посещения семей учащихся, изучения ситуации развития ребенка в семье, отношения родителей к труду ребенка, обязанностей детей по дому. В течение всего учебного года велись индивидуальные беседы с детьми и их родителями (официальными представителями). Было проведено тематическое родительское собрание. В результате этой деятельности удалось заинтересовать детей и их родителей возможностью трудоустройства в свободное от учебы время.

Вторым этапом работы была сама организация по временному трудоустройству в каникулярное время несовершеннолетних. Данная работа была проведена в взаимодействии с социальным работником нашей школы Чайкиной Ларисой и городским центром занятости населения. Был подготовлен большой пакет документов. Дети, находящиеся в моем классном руководстве, прошли весь путь оформления на работу. От посещения центра занятости, написания заявления о приеме на работу, оформления карточки в Росбанке и подписания договоров со школой.

В течение всего года обучения проводилась работа над формированием социально – необходимых знаний и навыков для подтверждения профессионального выбора воспитанников. Работа проходила в виде бесед, круглых столов, экскурсий в учебные заведения, Центр занятости населения. Итогом профориентационной работы с этим классом, является поступление выпускников 2017 года в ОСП-2 | ГБПОУ МО "Дмитровский техникум".

Одним из видов работы по профориентации являются встречи с выпускниками. В этом учебном году наши выпускники, сегодня уже студенты, поделились своим опытом с нашими учащимися. Рассказали о своих успехах в техникуме, о будущей профессии, ответили на вопросы школьников. Такие встречи помогают формированию у наших детей установок на выбор профессии и устойчивых интересов к труду. Работа по профориентации продолжается.



Профориентационная работа с детьми имеющими ограниченные возможностями здоровья имеет большое своеобразие в силу особенностей умственного и физического развития учащихся. У учащихся с интеллектуальным недоразвитием отсутствует ясная жизненная позиция, недостаточно сформирована способность оценки своих возможностей в выборе профессии, как правило, самооценка завышена, неадекватна. Наличие отклонений в умственном развитии сказывается в том, что выбор профессии для умственно отсталых учащихся, как и для других детей с отклонениями в развитии, суживается до трудоустройства по ограниченному числу доступных им специальностей. Поэтому главным направлением моей работы по профориентации является воспитание учащихся интересов и склонностей к рекомендуемым видам труда с учётом их потенциальных возможностей, реализация которых обеспечивается коррекционным характером обучения.

Литература.

1. Бгажнокова И.М О выборе профессии и трудоустройстве выпускников вспомогательной школы.//Дефектология [текст] - 1982. - № 3.
2. Мирский С. Л. Особенности профессионального обучения во вспомогательной школе [текст] - Москва, 1966. – 305 с.
3. Патракеев В. Г. Трудовая подготовка в школах VIII вида для детей с нарушением интеллекта.//Дефектология [текст] - 1996. - № 3.

4. Источник: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4088

Групповые игры и индивидуальные упражнения на развитие внимания на уроках в начальной школе.

Кулькова Татьяна Геннадиевна
учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области»
(школа «Возможность»)
http://svozm.goruno-dubna.ru/

Персональный сайт:
https://sites.google.com/site/kulkovatag/home

e-mail: tankull@yandex.ru

Аннотация.

Предлагаемая статья представляет собой описание опыта работы учителя начальных классов, имеющего 30-летний стаж работы с младшими школьниками и более 13 лет из них в коррекционной школе. Статья рассчитана на педагогов коррекционных школ. В основе статьи лежит представленный опыт работы: особенности развития внимания у детей с ОВЗ, также групповые и индивидуальные упражнения на развитие внимания.

Содержание.

1. Особенности развития внимания младших школьников
2. Групповые игры на развитие внимания
3. Индивидуальные игры на внимание

1. Особенности развития внимания младших школьников

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие психических функций: развитие произвольности процессов, развитие мышления. Особенность здоровой психики ребенка - познавательная активность. Одно из значимых процессов познавательной активности является внимание.

Внимание обладает определенными свойствами: объемом, устойчивостью, концентрацией, избирательностью, распределением, переключаемостью и произвольностью. Нарушение каждого из перечисленных свойств приводит к отклонениям в поведении и деятельности ребенка.

Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если 6-7-ми-летний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа.

Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок).

Однако такие результаты сосредоточения внимания - следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится. Учащиеся не могут сосредоточить свое внимание на неясном, непонятном.

Добрынин Н.Ф. установил, что внимание школьников бывает достаточно сосредоточенным и устойчивым тогда, когда учащиеся полностью заняты работой, которой требует от них максимум умственной и двигательной активности.

Внимание зависит от доступности материала, тесно связано с эмоциями и чувствами детей, интересами и потребностями детей. Дети могут часами заниматься деятельностью, с которой связаны глубокие положительные переживания.

Взрослый может организовать внимание ребенка при помощи словесных указаний. Ему напоминают о необходимости выполнять заданное действие, указывая при этом способы действия («Дети, откроем альбомы. Возьмем красный карандаш и в верхнем левом углу - вот здесь - нарисуем кружок...» и т.д.).

Таким образом, в формировании произвольного внимания большее значение имеет организация действий ребенка. Развитию произвольного внимания способствуют смена видов деятельности на уроке и в течение дня (использование физминуток с целью профилактики переутомления, использование разнообразных приемов и средств, но не перегружая урок). Важно учить детей распределять внимание между разными видами деятельности.

Для развития произвольного внимания учителю необходимо разнообразить виды учебной работы, сменяющие друг друга на уроке. Важно использовать на уроках, чередование умственных занятий с составлением графических схем и рисунков.

Отключение внимания спасает от переутомления. Эта особенность внимания является одним из оснований для включения в занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности.

Первоначально следуя указаниям учителя, работая по его постоянным контроле, он постепенно приобретает умение выполнять задания самостоятельно – сам ставит цель и контролирует его действия. Контроль за процессом своей деятельности и есть, собственно, произвольное внимание ученика.

Разные дети внимательны по-разному: раз внимание обладает разными свойствами, эти свойства развиваются в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо переключаемое внимание, они долго и старательно решают одну задачу, но перейти к другой им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной работы, но также легко отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объемом.

Для развития всех свойств внимания работа строится в 3-х направлениях:

1. Грамотное построение урока, используя доступный материал, с организацией физминуток и частой сменой видов деятельности, используя на уроке разнообразные приемы и средства, но не перегружая урок.
2. организовать внимание ребенка при помощи словесных указаний. Ему напоминают о необходимости выполнять заданное действие, указывая при этом способы действия («Дети, откроем альбомы. Возьмем красный карандаш и в верхнем левом углу - вот здесь - нарисуем кружок...» и т.д.).
3. Использование развивающих упражнений.

2. Групповые игры на развитие внимания:

В целях экономии времени на уроке использую игры на внимание на физминутках. Это групповые игры переключают внимание, дают возможность отдохнуть и подвигаться и главное развивают внимание.

Цель групповых игр:

-Развитие сенсорного, слухового, моторно - двигательного внимания;

-Коррекция основных свойств внимания, устойчивости, концентрации, распределений, объема, сосредоточения;

-Повышение познавательного интереса;

-Повышение мотива достижения успеха и снижение мотивации избегания неудачи, развитие самооценки

Примеры групповых игр на внимание:

1. ***Четыре стихии***

Дети сидят в ряд. По команде ведущего дети выполняют определенное движение руками.

«Земля» Дети опускают руки вниз

«Вода» Дети изображают пловца

«Воздух» Дети машут руками, изображая птиц

«Огонь» Дети вращают руками в локтевых и лучезапястных суставах

2. ***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.

3. 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.

4. Игра «Внимание»

Если педагог называет слово «Внимание» ребята повторяют движения, показанные учителем, если слово «Внимание» не произнесено, то упражнение не повторяется.

5. ***Игра «Угадай голоса»***

Кто-то из участников становится водящим. Водящий становится спиной к остальным участникам игры. В это время кто-то произносит 2-3 слова (это может быть очень короткое предложение: «Сегодня жарко» и др.). Водящий должен узнать по голосу, кто это сказал. Для каждого водящего предлагается 2-3 таких задания. В роли водящего должны побывать все участники игры. Эта игра предназначена для развития восприятия звуков у детей.

6. ***Игра «Учись слушать звуки»***

Ведущий заранее готовит плёнку с записью различных музыкальных инструментов (один вариант игры) или звуков, которые нас окружают (лай собаки, мяуканье кошки, звонок трамвая, скрип двери, звук тормозящего автомобиля, звон хрусталя, звук бьющегося стекла, и т.д). После предъявления того или иного звука первый, кто угадывает, поднимает руку и называет, что это за звук. За правильный ответ – 1 балл. Кто из участников игры набирает больше всего баллов - выигрывает. Эта игра способствует развитию у детей восприятия звуков у детей.

7. Кричалки—шепталки—молчалки”

Из разноцветного картона надо сделать 3 силуэта ладони: красный, желтый, синий. Это — сигналы. Когда взрослый поднимает красную ладонь — “кричалку” можно бегать, кричать,

сильно шуметь; желтая ладонь — “шепталка” — можно тихо передвигаться и шептаться, на сигнал “молчалка” — синяя ладонь — дети должны замереть на месте или лечь на пол и не шевелиться. Заканчивать игру следует “молчанками”.

8. ***"Морские волны"***

Цель: научить детей переключать внимание с одного вида деятельности на другой, способствовать снижению мышечного напряжения.

По сигналу педагога “Штиль” все дети в классе “замирают”. По сигналу “Волны” дети по очереди встают за своими партами. Сначала встают ученики, сидящие за первыми партами. Через 2-3 секунды поднимаются те, кто сидит за вторыми партами и т.д. Как только очередь доходит до обитателей последних парт, они встают и все вместе хлопают в ладоши, после чего дети, вставшие первыми (за первыми партами), садятся и т.д. По сигналу учителя “Шторм” характер действий и последовательность их выполнения повторяется, с той лишь разницей, что дети не ждут 2-3 секунды, а встают друг за другом сразу. Закончить игру надо командой “Штиль”.

9. ***Следи за флажком***

Учитель поднимает флажки различного цвета:

Синий – ребята приседают.

Красный – подпрыгивают,

Желтый – вращаются.

10. Летает не летает

Ведущий произносит слова. Если он называет летающий предмет, игроки "летают". Если назван нелетающий предмет, то игроки молчат и не поднимают руки.

11. ***«Прикосновение»***

Подготовьте предметы, сделанные из различных материалов. Это могут быть кусочки меха, стеклянные вещи, деревянные изделия, вата, что-нибудь из бумаги и т. д. Положите их на стол перед ребенком. Когда он их рассмотрит, предложите ему закрыть глаза и попробовать догадаться, чем вы прикасаетесь к его руке.

Индивидуальные игры на внимание

Приведенные ниже игры развивают свойства внимания: устойчивость, быструю переключаемость, концентрацию. Предлагаемые игры, упражнения могут быть использованы также для коррекционных занятий с детьми, имеющими проблемы внимания, дефицит внимания (синдром дефицита внимания). Развивающие игры, разработаны детскими психологами, нейропсихологами и педагогами-дошкольниками, имеющими большой опыт работы с детьми с нарушениями внимания. Упражнения на внимание помогут вам решить проблемы с концентрацией и переключением внимания у детей. Игры легко можно использовать взрослым для занятий с ребенком в домашних условиях, познакомившись с заданием и распечатав на принтере листы-бланки для работы. Весь материал по развитию внимания для удобства распределен на группы по типам заданий:

1. Задания на поиск и дорисовку недостающих деталей
2. Игры лабиринты для детей
3. Поиск одинаковых картинок
4. Игры на поиск картинки по образцу
5. Логические задания на поиск заданной последовательности
6. Задания на поиск предмета по его тени
7. Игры на поиск отличий.

8. Найди отличия в картинках

9. Задание на нахождение нелепиц

Индивидуальных игр на развитие внимания большое количество в интернете. На сайтах, приведенных ниже много разнообразных и красочных онлайн игр на внимание, которые я использую в индивидуальной работе на уроках. Ссылки на сайты:

http://www.igraemsa.ru/igry-dlja-detej/igry-na-vnimanie-i-pamjat

https://cepia.ru/razvitie-vnimaniya-igri

http://igraem.pro/razvivaem-vnimanie-i-pamyat/

http://malysh.club/igry_na_vnimatelnost_i_pamyat

Практика показывает, что ученики младших классов с большим интересом и старанием относятся к таким занятиям, на которых в качестве специальной учебной задачи ставится формирование внимания, организованности.

Таким образом, анализируя результаты проведённой работы, можно сделать следующие выводы: регулярное использование на коррекционно-развивающих занятиях игр и упражнений на внимание способствует более эффективному усвоению учебного материала по всем разделам программы, развивает не только внимание, но и память, мышление, речь. А так как все психические процессы взаимосвязаны, то, воздействуя на какой-либо один из них, мы обеспечиваем формирование всех психических функций.

Основные пути коррекционного воздействия при формировании устной речи у дошкольников с тяжелой речевой патологией

Литвинович Галина Владимировна,
учитель-логопед
litvinovichgalina@mail.ru
Муниципального автономного
дошкольного образовательного
учреждения № 13 «Тополек»
города Дубны Московской области
http://dou13.uni-dubna.ru

Данный материал будет интересен учителям-логопедам, учителям-дефектологам, воспитателям логопедических групп. В докладе представлен опыт коррекционной работы учителя-логопеда с неговорящими детьми.

Ключевые слова: тяжелая речевая патология, устная речь, дети дошкольного возраста, коррекция речевых нарушений.

В основе формирования устной речи лежит обучение дошкольников составлению различных видов предложений.

Связь слов в предложении определяет возможность выражения и понимания смысла речи. Поэтому построение грамматически оформленных предложений - кульминационный процесс формирования устной речи.

В последнее время количество детей с тяжелой патологией речи резко возросло.

В ДОУ 13 поступают неговорящие дети в возрасте трех лет и старше.

В нашем дошкольном учреждении создана и постоянно совершенствуется система работы по логопедическому сопровождению воспитанников с тяжелыми нарушениями речи.

Логопедическое сопровождение ребенка начинается с момента его поступления в ДОУ и всестороннего обследования состояния речи.

В 2014 году поступили Артем Т., Кристина Ч., Матвей Б.- логопедическое заключение у всех - ОНР 1 уровня.

Коррекционную работу начали с первого этапа.

Первый этап обучения – однословное предложение. Предложение из аморфных слов-корней. Основная задача коррекционного воздействия – вызвать подражательную речевую деятельность детей в форме любых звуковых проявлений, расширить объем понимания речи.

Решается эта задача во всех видах детской деятельности: на коррекционных занятиях, в совместной деятельности, в дидактических, сюжетных, настольных играх.

Самое сложное на этом этапе вызвать и развить у детей потребность подражать взрослому: «Сделай, как я делаю», «Подними ручки», «Полетели, как птички», т. е. сначала подражание действиям логопеда, затем речевое в форме простых звуковых проявлений.

На индивидуальных логопедических занятиях пыталась подражать действиям логопеда только Кристина, Артем был безразличен, и пассивен, а Матвей часто проявлял агрессию по отношению к себе и к логопеду, отказывался от деятельности.

Незначительная динамика наметилась во втором периоде обучения. Дети стали положительно реагировать на дыхательно-голосовые упражнения: «Понюхай цветок», «Задуй свечку», «Надуй мыльный пузырь», «Покачай куклу и спой ей песенку» а-а, а-а, а-а. «Покажи, как гудит паровоз» у-у-у! «Девочка плачет: и-и-и». Затем приступили к вызыванию аморфных слов.

Фрагмент занятия: На столе логопеда игрушки. Прошу ребенка принести собачку, кошку, козлика, говорю ребенку, что надо покормить их.

Как собачка просит есть? Ав –ав! Как кошка просит есть? Мяу-мяу! Как козлик просит есть? Ме-ме!

Затем иначе ставлю вопрос: Кто так просит есть? Ав-ав? (мяу-мяу, ме-ме). Одновременно проводилась работа по расширению пассивного предметного и глагольного словаря, учили детей понимать вопросы ГДЕ? КУДА? ОТКУДА? НА ЧЕМ?

Понимать вопросы, поставленные к сюжетам картинок.

Кто везет машину? Где сидит мишка? Кого везет мальчик?

Задачи первого этапа дети усвоили не в полном объеме, но в речевом развитии наметилась стойкая положительная динамика.

Второй этап обучения- первые формы слов. Задача- научить детей строить предложения из двух слов.(Спи, Ляля. На, Вова. Дай, Катя).

На занятиях учила детей называть знакомые игрушки, части тела, предметы и предметные картинки: Вот нос. Вот уши. Вот ноги. Вот руки.

-называть имена близких людей, состоящие из двух одинаковых слогов (мама, папа, баба, Тата, Ляля, дядя, няня);

-из разных слогов с ударением на первом слоге (Вова, Нина, Валя, Толя, Митя);

-односложные слова (мак, суп, гусь);

-двухсложные слова с ударением на первом слоге (вата, ноги, руки);

-с ударением на втором слоге (вода, пила, нога);

-трехсложные слова с ударением на втором слоге (машина, малина, собака);

-с ударением на первом слоге (ягода, кубики, дерево);

-с ударением на последнем слоге (молоко, голова, сапоги);

Важно было научить детей отдавать команды куклам, игрушкам, своим товарищам: иди, сиди, неси, употребляя глаголы единственного числа повелительного наклонения.

Например: предлагала ребенку найти нужную игрушку в ряду:

«Найди Катю. Где Катя? Скажи: - Вот Катя.

Позови Катю. Скажи: - Иди сюда.

Посади Катю. Скажи:- Сиди Катя.

Погладь Катю по голове. Где у Кати голова? Скажи: - Вот голова».

В результате Кристина, Артем, Матвей стали словесно оформлять свои просьбы и желания: «Дай пить». «Дай машину». «Хочу гулять».

Третий этап обучения - двусоставное предложение. Проводится работа по обучению детей различению слов (существительных), сходных по звучанию: вагон-газон, бочка-точка, полено-колено. Предлагая ребенку подобные задания, логопед заранее готовит необходимый наглядный материал.

- учились с детьми различать слова (глаголы), близкие по звучанию: кого несут, а кого везут? Кто купается, а кто катается? Кто копает, а кто покупает?

-учила детей не смешивать названия действий, которые обозначают похожие ситуации: лежит- спит, бежит- прыгает, шьет-вяжет. Использую на занятиях следующие приемы: «Что мы будем стирать, а что мы будем мыть?» На столе платок, кукольное платье, салфетка, блюдце, пластмассовый кубик, пластмассовая рыбка. Дети выбирают соответствующие предметы по названному логопедом действию. Игру «Кто несет, а кто везет?»-провожу по демонстрируемым действиям. «Артем несет ведро. Матвей везет машину. Кристина ведет куклу».

-На этом этапе стоит задача научить детей различать, кому из них надо совершать действие: Матвей, возьми за руку Кристину. Кристина, дай мяч Артему. Артем, встань около Матвея.

Учить детей подбирать названия предметов к названным действиям.

Идет кто? (мама, папа, бабушка); Идет что? (снег, дождь);

Стоит кто? Стоит что? Сидит кто? Бежит кто? Прыгает кто? Читает кто? Летит кто?Летит что?

Одновременно проводится работа по формированию слоговой структуры и формированию звукопроизношения.

Четвертый этап обучения-предложения из нескольких слов.

Основные задачи коррекционного воздействия на этом этапе обучения- научить детей грамматически правильно строить предложения из 3-5 слов, научить самостоятельному первоначальному словоизменению некоторых существительных и глаголов, сформировать простейшие навыки связной речи.

Предлагается детям выполнить поручение: «Поставь цветок на окно. Куда ты поставил цветок?»; «Я поставил цветок на окно»; «Где стоит цветок? Цветок стоит на окне».

«Положи куклу на кровать. Куда ты положила куклу?» «Я положила куклу на кровать». «Где лежит кукла? Кукла лежит на кровати».

- подобрать к предметной картинке, изображающей один предмет, картинку с изображением нескольких таких же предметов, после чего назвать пары картин. Шар- шары, мяч- мячи, машина– машины, кукла-куклы, кубик-кубики.

- назвать картинки и сказать, чем они отличаются: дом- домик, еж- ежик, стол- столик.

Учим детей одни и те же предложения употреблять в утвердительной и отрицательной форме: «Я пойду гулять. Я не пойду гулять. Я буду пить сок. Я не буду пить сок».

В коррекционной работе с детьми с тяжелой речевой патологией постоянно использую заучивание двустиший -это эффективный метод формирования устной речи.

Подбираю речевой материал, ориентируясь на произносительные возможности ребенка:

«Это самолет. В нем летит пилот». «Би – би – би - гудит машина, не поеду без бензина». «Гуляли в лесу - видели лису, из леса шли ежа нашли».

Пятый этап обучения- расширение объема предложения. Сложное предложение.

Основные задачи коррекционного воздействия: научить детей строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, продолжить работу по словоизменению, научить согласовывать местоимения и прилагательные с существительными.

Прежде чем научить детей составлять предложения из 5-7 слов, необходимо предварительно отработать различные словосочетания:

-шар- много шаров, самолет- много самолетов, стол- много столов.

Согласовывать местоимения МОЙ, МОЯ, МОИ с существительным: мой шарф, моя сумка, мои карандаши.

Сравнивать предметы по весу: пушинка легкая, а камень тяжелый.

Составлять предложения с однородными членами. (На доске у логопеда предметные картинки: фрукты, овощи, дикие животные. Логопед предлагает договорить и повторить предложение: В лесу живут…В саду созрели…На грядках растут…).

Обучение построению сложного предложения начинаю с использования вопросно-ответной формы речи: Почему мишка сидит грустный? – Потому что он устал. Потому что кончился мед. Потому что скоро зима. Потому что у него нет друзей. И т.д.

Учимся составлять предложения, из которых первое начинается словом СНАЧАЛА, а второе предложение начинается словами А ПОТОМ: Сначала надо разобрать постель, а потом лечь спать. Сначала надо нарисовать дом, а потом его раскрасить. Сначала надо одеться, а потом идти на улицу.

Логопедическое заключение Артема, Матвея на данный момент ОНР- 3 уровня. С ними проводится дальнейшая коррекционная работа по преодолению речевых нарушений. По решению ТПМПК Кристина переведена в группу №3 для занятий с учителем-дефектологом.

Одним из необходимых условий дальнейшего речевого развития ребенка и успешного коррекционного воздействия, является создание мотивации общения, формирование стремления рассказать о себе, своих товарищах, о наблюдениях из жизни семьи и детского сада. В процессе логопедических занятий стараюсь создавать такие ситуации, которые бы актуализировали потребность в речевых высказываниях, ставили ребенка в такие условия, когда у него возникает самостоятельное желание высказаться, поделиться своими впечатлениями об увиденном. Стремлюсь создать и поддерживать хороший контакт с воспитанниками, что является основой стойкого положительного эмоционального настроя, который выражается в желании общаться, заниматься, говорить.

Считаю, что основная цель работы учителя-логопеда - преодоление у детей трудностей в общении, в обучении, обусловленных речевым недоразвитием, посредством коррекции речевых нарушений, способствуя развитию личности и формированию положительных личностных качеств, необходимых для дальнейшего обучения в школе.

Список литературы

1. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.А. Миронова, А.В. Лагутина. - М: Просвещение, 2008.
2. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - М: Просвещение,1991.

«Психолого – педагогическое сопровождение обучающегося со сложной структурой дефекта»

Макарова Светлана Алексеевна,
учитель начальных классов.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность» для детей
с ограниченными возможностями здоровья города Дубны Московской области», vozm@uni-dubna.ru
Адрес персонального сайта:
https://sites.google.com/site/20svetlanamakarova14/
e-mail: ya.svetlana-makarova@yandex.ru

Аннотация

Доклад ориентирован на педагогов, педагогов – психологов работающих с детьми имеющих ограниченные возможности здоровья. В докладе раскрывается тема психолого – педагогического сопровождения обучающегося со сложной структурой дефекта и составления специальной индивидуальной программы развития.

Содержание

1. Введение.
2. Определение целей и задач при работе с семьёй и ребёнком со сложной структурой дефекта.
3. Определение этапов сопровождения семьи, имеющей ребёнка со сложной структурой дефекта.
4. Составление СИПР для детей со сложной структурой дефекта.

Опыт показывает, что необучаемых детей нет, что можно и нужно учить и воспитывать каждого ребёнка, учитывая его индивидуальные и часто уникальные возможности. Результаты воспитания и обучения зависят от состояния здоровья ребёнка и его активности в освоении окружающего мира, от любви и понимания его проблем со стороны родителей, от своевременности и качества специальной помощи и от многого другого.

Чаще всего дети со сложными нарушениями – это дети с врождённой патологией, очень часто – недоношенные, которые перенесли после рождения множество разных заболеваний. При сравнительно лёгких нарушениях возможно достичь самостоятельности, значительной включённости детей в общую, обычную жизнь. При более глубоких нарушениях дети будут всю жизнь нуждаться в помощи и контроле со стороны окружающих. Однако у каждого малыша есть возможности развития, и мы не можем предсказать, каким будет ребёнок через несколько лет, а то и месяцев.

К сожалению, не всё можно вылечить и надо научиться жить с тем, что у малыша свой путь развития, не такой, как у других. Надо научиться не огорчаться, сравнивая его со здоровыми детьми, радоваться тем достижениям, которые отличают его от того, каким он был раньше.

Ребёнок со сложными нарушениями развития нуждается в двух видах поддержки: в семейном воспитании и специальном обучении. Прежде всего ему необходима семья со всем спектром отношений, где он в наибольшей степени может почувствовать любовь и заботу окружающих. Через определённое время появляется необходимость введения ребёнка в ситуацию сотрудничества со специалистами. Но семейная ситуация остаётся главной, определяющей все дальнейшие успехи в обучении, поскольку только благодаря тому, что ребёнок любим и счастлив в семье, учитель может добиться максимальных успехов.

Семья, в которой растёт ребёнок со сложными нарушениями развития, испытывает большие трудности и сама нуждается в поддержке специалистов и других подобных семей. Родителям трудно наладить общение с детьми, потому что всё, что «обычно идёт непосредственно и автоматически со здоровым ребёнком, здесь не проходит». Вместе с тем именно родители лучше любого специалиста способны увидеть тончайшие нюансы в поведении детей, почувствовать их.

При работе с этими семьями ставятся следующие задачи:

- ✓ в создании в семье «пространства развития» ребёнка, включающего в себя организацию определённой внешней среды, адекватной возрасту каждого ребёнка, способного изменяться в связи с его растущими запросами;
- ✓ в поддержке и создании подвижного и восприимчивого душевного качества взрослых членов семья, вступающих в диалог с ребёнком.

При этом конкретные методы работы подбираются в связи с запросами каждого ребёнка и с необходимостью разобраться в тех реальных трудностях, с которыми сталкивается малыш с сенсорными, моторными, эмоциональными нарушениями.

Главной ставится цель помочь родителям «прорваться» через собственную боль на встречу запросам ребёнка, услышать его, получить радость от общения с ним.

В ходе работы педагог становится на определённое время посредником между родителями и ребёнком, представляя маме возможность временно со стороны взглянуть на то, как может строиться и разворачиваться взаимодействие с её малышом у чужого человека – специалиста.

Работа с ребёнком с тяжёлыми нарушениями развития основывается на существовании в каждом ребёнке исходных человеческих потребностей: в телесном контакте, общении и познании. Задача взрослого – найти адекватные способы для их проявления и развития.

Вся работа делиться на несколько этапов.

На первом, ***ознакомительном этапе*** специалист должен «войти» в семью, преодолеть собственное напряжение в связи с вторжением в чужое жизненное пространство, наблюдать и описывать поведение ребёнка и его взаимодействие со взрослыми, определить основные направления работы и предложить родителям определённую программу действий.

Начиная знакомство с семьёй, нужно быть готовым наблюдать определённый симбиоз матери и ребёнка. И чаще всего ребёнок достаточно долго не имеет никакого шанса проявит себя. Появление чужого человека – специалиста в семье, берущего роль воспитателя на себя на некоторое время, раздвигает сложившееся единое жизненное пространство мамы и малыша, делает её наблюдателем. Эта новая роль матери может провоцировать самые разные реакции на действия специалиста – от благодарности до раздражения и агрессии. Ребёнок же получает возможность высказаться. Если ему занятие нравится, он старается выразить это продолжение совместного действия или голосовыми реакциями. Очень хорошим приёмом выстраивания общения с ребёнком является также подражание всем его движениям и звукам.

На втором, ***организационном этапе*** педагогом проводятся регулярные занятия с ребёнком, пытаясь установить связь малыша с окружающим миром, всегда идя навстречу

любым проявлениям его желаний, поддерживая минимальную его активность и отвечая ему всеми доступными способами: вербально и невербально (звуками, прикосновением, движением).

Основными направлениями работы могут быть следующие:

- ✓ развитие сферы движения;
- ✓ развитие и укрепление чувства равновесия, позволяющего выстроить вертикаль собственного тела и фронтальное положение по отношению к миру людей и предметов;
- ✓ развитие тактильного чувства и становление осязания;
- ✓ овладение пространством собственного тела;
- ✓ ориентация в помещении квартиры;
- ✓ введение распорядка дня и недели как постоянства смены одних жизненных ситуаций другими.

На этом этапе специалист или группа специалистов старается фиксировать внимание родителей на характере взаимодействия ребёнка и нового взрослого, на том, как ребёнок «вслушивается» в действия взрослого, как отвечает на них самостоятельно. Он старается поставить родителей в позицию отстранённых наблюдателей за своим взаимодействием с ребёнком, показать новые возможности ребёнка. Длительная работа с детьми позволяет выделить значимые для каждого из них ситуации взаимодействия.

Для одного это тактильные ощущения, с помощью которых он может подолгу изучать новые предметы или узнает человека. Для другого – это мир гармонии звуков музыки или песен, которые он с удовольствием слушает и выражает беспокойство при их прекращении. Для третьего – это радость движений: когда взрослый подтягивает ребёнка за ручки и помогает ему залезть на своё тело, переворачивает его в воздухе, раскачивает или трясёт в такт песенке на коленях.

Определение наиболее привлекательных для ребёнка ситуаций совместных со взрослым действий позволяет особым образом планировать и выстраивать систему индивидуальных занятий с малышом. На этом этапе члены семьи должны активно подключаться к работе педагога, предлагать свои решения в сложных ситуациях и новые упражнения, подхватываемые ребёнком. Мамы начинают интересоваться успехами других таких же детей и их родителей, ищут реализации себя вне дома.

На третьем, ***переходном этапе*** специалист должен постепенно «выходить» из собственного диалога с ребёнком, становиться сторонним наблюдателем, предоставляя инициативу самому ребёнку и членам его семьи, пытаясь заменить свои визиты в семью на визиты в учебные учреждения, где ему можно организовать сначала индивидуальные, а затем и групповые занятия.

Для таких обучающихся разрабатывается Специальная индивидуальная программа развития (СИПР), которая учитывает индивидуальные возможности, особые образовательные потребности детей, а также специфику содержания предметных областей и конкретных учебных предметов. Для детей с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью, тяжёлыми множественными нарушениями она разрабатывается на базе 2 – го варианта АООП. Личностно – ориентированная направленность обучения по СИПР позволяет рационально и оптимально организовать процесс обучения такого ребёнка с учётом его актуального уровня развития и «зоны ближайшего развития».

Выделяют СИПР трёх основных уровней:

1. ***Для детей с очень низкими показателями развития.*** У этих детей сформированы в основном биологические потребности: потребность в общении, привязанность к очень близким людям, эмоциональный контакт; они могут реагировать на элементарные

бытовые просьбы, но им необходима постоянная стимуляция взрослого; могут выполнять элементарные бытовые действия (взять, отдать); помощь используют непродуктивно и кратковременно, простые задания выполняют пассивно; возможно восприятие и понимание речи на ситуативном уровне, часто требуется поддержка в виде жестов.

2. ***Для детей со средними показателями и показателями ниже среднего.*** У этих детей сформированы основные социальные потребности (в общении), привязанность; присутствует кратковременная мотивация игровой деятельности; выражена потребность во внешнем контроле и стимуляции; они понимают односложные инструкции, подкреплённые наглядностью и невербальными средствами; могут самостоятельно выполнять хорошо знакомые бытовые и игровые действия, воспринимать предметы, человека, движения; понимают обращённую речь на бытовом уровне, состоящую из простых фраз и сопровождаемую невербальными средствами или наглядностью, обращаются с просьбой и отвечают на вопросы с помощью доступных вербальных и невербальных средств.

3. ***Для детей с достаточными, выше среднего и высокими показателями развития.*** У этих детей сформирована мотивация игровой и учебной деятельности, но при возникновении трудностей они теряют интерес к ней, им необходима организующая и стимулирующая помощь педагога; есть трудности в удержании алгоритма выполнения заданий, но они хорошо ориентируются в простом или знакомом задании; могут воспринимать предметы, движения, человека, частично – пространство, время (времена года, части суток); могут объединять постоянно используемые бытовые предметы; выполняют бытовые действия с незначительной помощью взрослого; понимают поведение находящихся рядом людей; знают назначение основных объектов социума, но необходима помощь при соблюдении алгоритма поведения в нём; вопросы и ответы аграмматичны, но содержат необходимую информацию.

При составлении СИПР необходимо обратить внимание на перечень жизненных компетенций, которые должны быть сформированы у учащихся с умственной отсталостью.

Цель реализации СИПР – овладение обучающимися жизненными компетенциями, позволяющими им достичь максимально возможной самостоятельности в решении повседневных задач, обеспечивающих их включение в общество на основе индивидуального поэтапного, планомерного расширения опыта и доступных повседневных контактов.

Список литературы:

1. Т.А. Басилова, Н.А. Александрова, «Как помочь малышу со сложным нарушением развития», М: «Просвещение», 2008 г.

2. Т.Ф. Баранова, С.М. Мартыненко, Б.М. Басангова, Т.Д. Шоркина, «Специальная индивидуальная программа развития для детей с нарушением интеллекта» (методическое пособие), Издательство «Творческий Центр Сфера», 2017 г.

Активизация познавательных процессов у детей с нарушениями интеллектуального развития на уроках математики.

Мамедова Татьяна Викторовна
учитель математики
Филиал муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа №5»-«Специальное (коррекционное) образовательное структурное подразделение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области, korshk.ru
tatyana-mamedova2000@mail.ru

Истинный педагог постарается сделать
учение занимательным, но никогда
не лишит его характера серьёзного труда,
требующего усилия воли.
К.Д. Ушинский.

К задачам, на которые направлен ФГОС для детей с ОВЗ, относятся следующие:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их социального и эмоционального благополучия;
- формирование основ учебной деятельности;
- создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования.

Одним из ведущих общеобразовательных предметов в специальной (коррекционной) школе, где обучаются школьники, испытывающие трудности в учении, обусловленные разной степенью нарушения или снижения познавательной деятельности, является математика.

Но у большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности, как образовательного, так и коррекционно-развивающего процесса.

При проведении коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения в интеллектуальном развитии, следует соблюдать следующие требования:

а) использовать приёмы активизации работы учащихся, т.к. у таких детей отмечается патологическая инертность, отсутствие интереса к окружающему;

б) обеспечить возможность последовательного продвижения от лёгкого к трудному с помощью разноуровневых самостоятельных работ;

в) дать возможность обучающимся достигать более высоких целей обучения, помогая раскрыть потенциальные возможности ребёнка с помощью заданий на смекалку, сообразительность, заданий, требующих творческого мышления;

г) создавать необходимый психологический микроклимат на уроках, т.е. доброжелательное отношение к детям, положительные эмоции, состояние успеха.

Задача учителя состоит в том, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя. Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желание учиться.

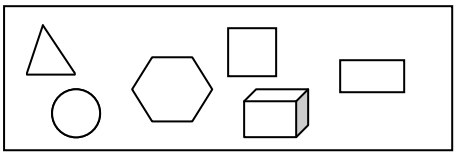
Основной формой обучения математике в коррекционной школе является урок.

Очень важным моментом в организации урока является его начало. Урок необходимо начинать с улыбки. Улыбка - это приветствие детям, пришедшим за знаниями. Улыбка объединяет, сближает и вселяет уверенность. С первой минуты урока необходимо стремиться овладеть вниманием учащихся, добиться эмоционального настроя, который способствует успешному учебному процессу.

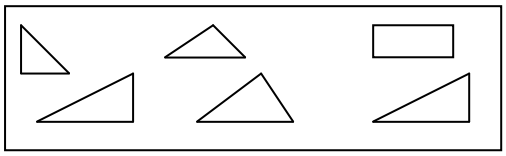
Чаще всего **урок начинается** с устного счета или с разминки, которую можно проводить в разнообразной, занимательной форме. Такая организация начала урока ученикам очень нравится. Она позволяет быстро включиться в работу и, кроме того, способствует коррекции восприятия, внимания, мышления, памяти. Можно предложить задания следующего характера:

I. «Найди лишнее».

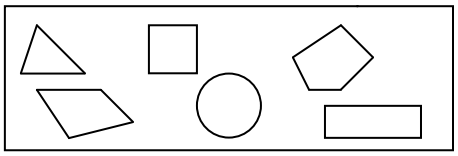
1)



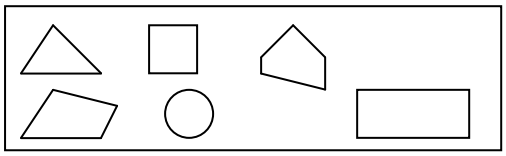
2).



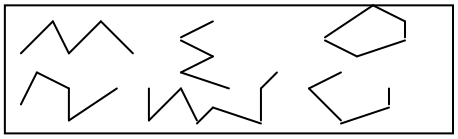
3).



4).



5).



6). 17, 15, 46, 89, 463, 54, 23, 49.

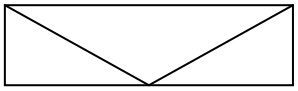
7). 12, 15, 49, 91, 46, 81, 4, 89.

8). 2,3; 4,8; 4; 18,25; 6,4; 12,1; 16,15; 8,9.

9). 10,3; 8,5; 6,25; 19,15; $\frac{16}{21}$; 1,3; 17,8; 2,4.

10) .$\frac{3}{2}$; $\frac{18}{9}$; $\frac{7}{3}$; $\frac{17}{16}$; $\frac{9}{4}$; $\frac{3}{4}$; $\frac{8}{5}$; $\frac{19}{10}$.

II. «Будь внимателен!»



1). - Сколько фигур здесь спряталось? (6).
- Назови все фигуры. Покажи все треугольники.
- Покажи все четырехугольники.

2). – С помощью каких геометрических фигур изображен ученый кот?

III. Задачи в стихотворной форме.

1) Бабушка внукам орехи купила.
Поровну все их она разделила.
Купила – сорок, разделила по восемь.
Сколько у бабушки внуков?
Вас спросим. (5).

2). У зайчихи осенью родились зайчатки.
Десять деток.
Да беда: наступают холода.
Помоги зайчихе посчитать,
Сколько варежек ей вязать? (20).

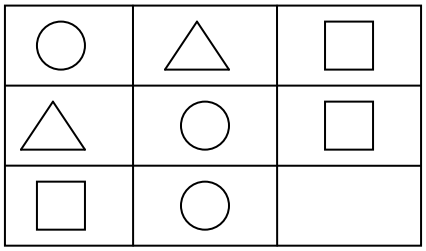
3). На урок к царице – львице
Прибежали три лисицы,
Две зубастые волчицы,
Семь куниц и шесть зайчат,
Восемь рыженьких бельчат.
Стали строем у дверей.
Сколько было пар зверей. (13).

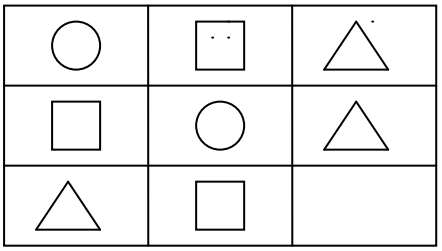
4). Я всего по три тюльпана
В каждый ряд сажаю рано.
Ярко-красных – семь рядов,
Светло-желтых – восемь.
Кто ответить мне готов,
Сколько будет всех цветов? (45).

IV. «Найди закономерность».

1). 10, 20, 30, …
2). 1, 3, 5, …
3). 2, 4, 6, …
4). 50, 100, 150, 200, …
5). 4, 6, 9, 13, 18, …
6). 1, 8, 15, 22, …, 36.

V. «Заполни пустую клетку».





VI. «Раздели на группы».

1). Даны числа: 11, 40, 3, 19, 10, 16, 4, 15, 50, 6, 18. Выбери признак классификации и раздели их: на 2 группы; на 3 группы.

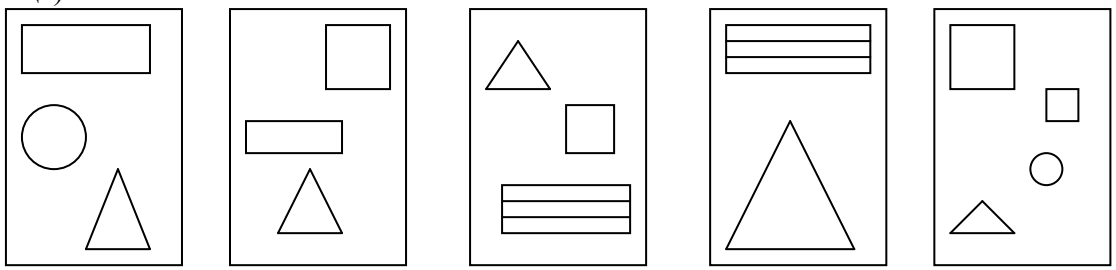
2). Даны именованные числа: 30 м, 8 кг, 17 л, 14 дм, 1 ч, 100 кг, 94 дм, 40 мин, 63 см, 55 м, 10 мин, 22 л, 38 ч. Раздели их на группы, запиши группами по строчкам.

VII. «Назови одним словом».

1). Круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.
2). Куб, цилиндр, конус, пирамида…
3). 0,15; 3,9; 17,162; 5,57; 8,3; 21,006.

VIII. «Запомни фигуры».

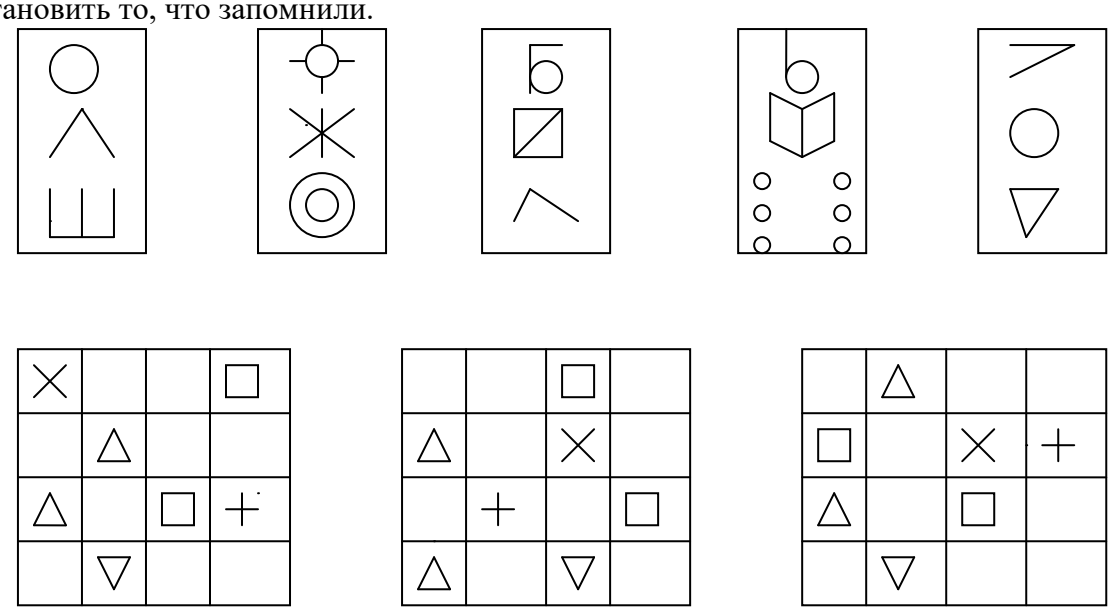
Задание: учитель показывает карточку. Дети внимательно смотрят на нее в течение 30 секунд. Затем карточка убирается, а ученики рисуют на своих листочках те фигуры, которые они запомнили. Учитель оценивает скорость выполнения задания, точность рисунка (фигуры должны быть расположены именно в том порядке, в каком они нарисованы на образце).



Такая организация начала урока заинтересовывает ребят, пробуждает их интерес, мобилизует на интенсивную познавательную деятельность.

IX. «Запомни и воспроизведи».

Задание: таблицы показывают 30 сек, после чего убирают и предлагают детям восстановить то, что запомнили.



При введении в новую тему можно использовать:

I. Анаграммы, способствующие пробуждению интереса, развитию мышления. Например, при работе по теме «Куб» можно дать разгадать анаграмму: У, Б, К.

Виды анаграмм:

1). Б, У, К.
2). Р, К, У, Г.
3). Я, И, Л, И, Н.
4). А, Д, В, К, А, Р, Т.
5). А, Ч, Д, А, З, А.
6). В, А, Л, О.
7). Л, У, О, Г.
8). М, А, Я, П, Р, Я.
9). Р, Е, З, О, О, Т, К.
10). Ч, У, Л

II. Чтобы привлечь учащихся к новому материалу, активизировать их познавательную активность, пробудить интерес к новым знаниям, используются *элементы проблемного обучения*. Например, при изучении темы «Сложение и вычитание дробей с разными знаменателями», можно раздать учащимся прямоугольники, разделенные на четвертые доли и на восьмые доли, и предложить самим учащимся решить проблему сложения долей разной величины.

Во время закрепления материала можно включить в урок:

I. Логические задачи.

1). В одной семье 2 отца и 2 сына. Сколько это человек? (3: дед, отец, сын).

2). В семье 5 сыновей и у каждого одна сестра. Сколько детей в этой семье? (6 детей).

3). В корзине было 100 яиц. А дно упало. Сколько яиц осталось? (0).

4). Пара лошадей пробежала 40 км. По сколько километров пробежала каждая лошадь? (40)

5). Если поздней осенью в 10 часов вечера идет дождь, то возможна ли через 48 часов солнечная погода? (нет, вечер).

7). Какой знак надо поставить между написанными рядом цифрами 2 и 3, чтобы получилось число больше двух, но меньше трех?

8). Что тяжелее: 1 кг железа или 1 кг ваты?

II. Логические задания.

1). *«Раздели на группы».*

а). Даны числа: 11, 40, 3, 19, 10, 16, 4, 15, 50, 6, 18. Выбери признак классификации и раздели их: на 2 группы; на 3 группы.

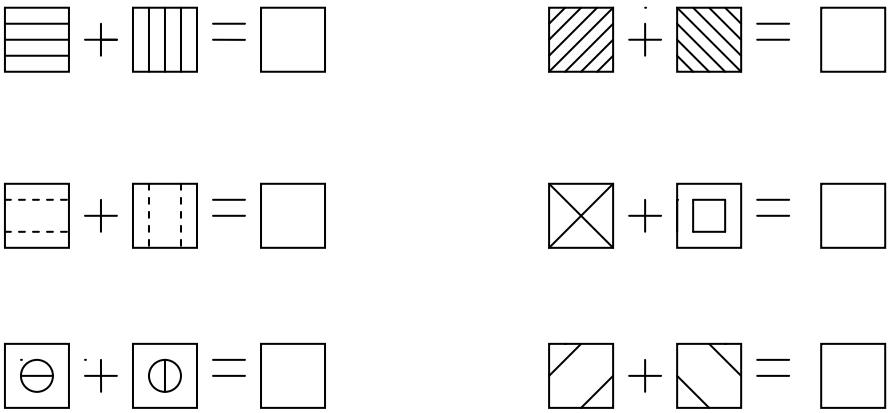
б). Даны именованные числа: 30 м, 8 кг, 17 л, 14 дм, 1 ч, 100 кг, 94 дм, 40 мин, 63 см, 55 м, 10 мин, 22 л, 38 ч. Раздели их на группы. Запиши группами.

в). Даны примеры:

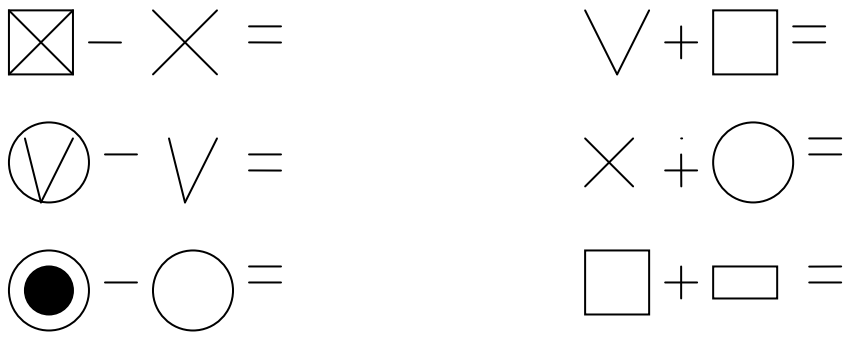
17 + 6=	9 + 13=	19 – 8=
15 + 4=	6 – 4=	11 – 7=
2 + 7=	18 – 5=	16 – 3=

Раздели эти примеры на 2 группы так, чтобы в каждой группе были примеры, похожие чем-то друг на друга. Чем они похожи? Постарайтесь найти несколько вариантов выполнения задания.

2). *«Сложи узор».*



3). *«Реши примеры».*



4). *«Вставь нужные цифры».*

_ 4 5 6 8	+ 2 * * 6	_ 7 6 3 1	+ 2 6 *	+ 6 8 3 7	_ 6 5 7 2
3 4 2 * ;	* 9 3 5 ;	5 * * ;	9 7 5 ;	5 * * * ;	* 2 * *
* * * 2	*1 4 8 1	* * 5 7	* * * 6	* * 9 2 4	3 * 5 8

6 + 2 = 58;
7* – *6 = 23;
39 –*1 = *8;
*6 – 24 = 3;
7* + *3 = 89;
3 – 2 = 62.

5). *«Вставь нужное число».*

(73 – 54) x … = 0 ;
… : (54 – 19 + 27) = 0 ;
41 - … x 12 x … = 41 ;
… : 70 + 60 : … = 60 ;
82 + … : 26 = 82 ;
27 x … - … : 27 = 27 .

6). *«Вставь знаки действий».*

12 * 3 = 6 * 6 ;
14 * 2 = 56 * 8 ;
9 * 2 * 3 = 4;
6 * 4 * 8 = 10;
18 * 18 = 1 * 1 ;
3 * 3 = 18 * 18 ;
5 * 4 * 1 = 8;
2 * 3 * 5 = 10;
(80 – 14) * 2 = 33 ;
16 x (53 * 47) = 96 .

III. Арифметические ребусы.

1). Шифр:

0	1	2	3	4	6	7	8
А	Ш	П	В	У	Б	Д	Ж

+ П В Б Ш Ж
Ш Б Д А П
* * * * *

- Расшифруйте пример, решите его и запишите ответ в виде шифра (буквами).

2). Шифр:

Б	Л	О	К	Н	О	Т
6	5	4	3	2	4	1

К О Т
+ К О Л
Б О К
1 3 2 9

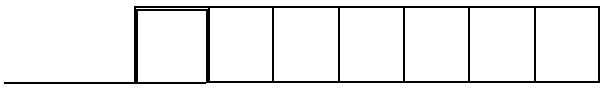
Б Л О К
+ Б Л О К
Б Л О К
1 9 6 2 9

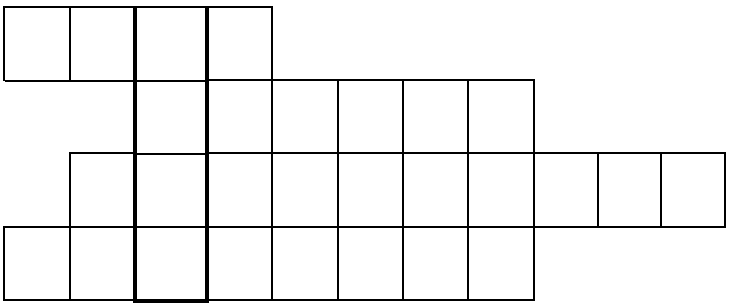
Б Л О К
+ Б О Л Т
О К Н О
1 7 3 1 8

- Расшифруйте и проверьте правильность ответа.

3). 40 А 2). 7 x 2 = 3). рас 100 яние 4). с 3 ж 5). 5 ница 6). 100 к

IV. Математические кроссворды.





1.Прибор для построения окружности (циркуль).
2.Число, состоящее из одной единицы (один).
3. Квадрат – это геометрическая … (фигура).

4. Число, состоящее из одного десятка и трех единиц (тринадцать).

5.Число, состоящее из двух десятков (двадцать).

V. Работа с макетами часов.

Такая работа проводится при изучении темы «Время».

У учителя – крупный макет, у учащихся - мелкие. Даются следующие задания:

1). Учитель показываю определенное время на своих часах (например, 3 часа).

- Покажите на своих часах, сколько время будет через 2 часа, через 15 мин., …

2). - Покажите на своих часах 11 часов, 17 часов, 23 часа …

3). Учитель произносит предложение, а дети должны показать определенное время:

- В это время я встаю… В это время я иду в школу …

VI. Работа с макетами дней недели.

1). Учитель ставит стрелку на своем круге на какой-нибудь день недели и громко называет его, например, воскресенье. Ученики должны на своих кругах поставить стрелки на тот день, который следует за воскресеньем, т.е. на понедельник.

2). Учитель молча показывает классу карточку с цифрой, например, 4, а ученики на своих кругах стрелкой должны показать, какой это день недели (четверг).

3). Учитель молча на своем круге ставит стрелку на любой день недели (например, на среду) и показывает классу. Ученики должны найти и показать мне ту цифру, которой этот день соответствует, т. е. которым днем недели является среда (3).

4). - Как называется второй (первый, пятый и т.д.) день недели? Ученики показывают на своих кругах.

VII. «Математические карты».

При помощи этой игры можно добиться заинтересованного, увлеченного *изучения математических правил*.

Каждому ученику выдаются несколько карточек с заданиями теоретического характера. У всех учеников число карточек должно быть одинаковым. Карта считается битой, если на вопрос, стоящий в ней, дан правильный ответ. Битая карта откладывается в сторону. Если ответ неверный, то карта остается в колоде у игрока. В результате выигрывают те, у кого в конце игры на руках не остается карт. На эту игру требуется не более 5 минут урока, но она очень продуктивна.

VIII. Лотереи «Спортлото» или «Спринт».

В этой форме проводятся *математические диктанты*.

Во время проведения лотереи «Спортлото» каждому ученику выдается листок бумаги. По просьбе учителя они складывают его на 8 – 12 частей (в зависимости от количества заданий), затем расправляют и в полученных ячейках по порядку записывают ответы. После окончания диктовки следует взаимопроверка по парам: ученики – соседи обмениваются листочками. Учитель читает ответы, а ученики проверяют карточки «Спортлото» и исправляют ошибки. Если все верно, ученик получает красный жетон (5 баллов), за одно не угаданное число – желтый (4 балла), за два неверных числа – зеленый (3 балла). Остальные карточки без выигрыша. Карточки сдаются учителю для анализа.

При проведении лотереи «Спринт» каждому ученику выдается полоска тетрадного листа, которая кладется вертикально. Учитель читает задание, ученики записывают вверху ответ и делают небольшой загиб, затем записывают под загибом следующий ответ и снова загибают полоску и т. д. В конце игры следует взаимопроверка. Только учитель начинает читать ответы с конца. Проверяющие постепенно разворачивают карточку «Спринта». Выигрыши распределяются, как и в «Спортлото».

Такая форма организации диктантов ребятам очень нравится. Здесь они более активны, внимательны, все заинтересованы в хороших результатах.

IX. При проведении *самостоятельной работы* также необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику. Удобно это делать с помощью «*Индивидуального лото*», где в специальном конверте учащиеся получают набор карточек с записанными на них примерами и большой картой с ответами. Ученик достает из конверта карточку, решает пример и накрывает ею соответствующий ответ. Карточки накладываются лицевой стороной вниз. Если все примеры решены правильно, то обратные стороны наложенных карточек составляют какой-то условный шифр: рисунок, чертеж и т. д. Учитель, проходя по рядам, легко определяет результаты работы. Эта игра позволяет не только осуществить индивидуальный подход, но и повышает интерес к изучаемой теме, способствует ее лучшему усвоению.

Работа с раздаточным материалом значительно активизирует познавательную деятельность, пробуждает интерес к урокам, а учитель объективно и быстро оценивает знания учащихся.

X. Работа с калькуляторами.

На уроках математики необходимо знакомить ребят с калькуляторами, учить производить на них вычисления. Ими можно пользоваться для проверки правильности решения, при работе над задачей, когда необходимо быстро произвести расчеты. Работа с калькуляторами ребятам очень нравится.

XI. В уроки математики необходимо включать *задания*, с которыми ребята сталкиваются на уроках трудового обучения в столярной и швейной мастерских, на уроках социально – бытовой ориентировки, т.е. которые способствуют *социальной адаптации* учащихся.

Например, можно провести расчет стоимости гардинного полотна на окна, стоимости ткани на пошив платья, количества краски на ремонт кухни, длины плинтуса для ремонта всей квартиры и т. д. Учащиеся производят расчеты, вычисляя стоимость завтрака, обеда, ужина на одного человека, на семью в 4 человека, на 1 день, на месяц.

XII. Можно включать в уроки *сюжетно – ролевые игры*: «В магазине», «На почте», «На вокзале». Участвуя в них, дети учатся применять математические знания на практике.

Полезной и интересной является *работа с кассовыми чеками*, где учитель разъясняет учащимся значение информации на чеке, а в дальнейшем эти знания закрепляются.

Отбирая материал для урока в целом, а также для каждого его этапа, важно учитывать возможности детей с трудностями в обучении, *осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход.*

Ученик работает с интересом на уроке, если он выполняет посильное и не скучное для него задание. Так, например, при работе учащихся с раздаточным материалом, который должен систематически использоваться на уроках, все учащиеся условно делятся на несколько групп, и, соответственно, самые трудные задания предлагаются сильным ученикам, задания средней сложности - средним ученикам, а для слабоуспевающих учащихся карточки с заданиями, где уже прослеживается некоторая помощь.

Принципиально важно, чтобы на каждом уроке ребенок переживал радость открытия, чтобы у него формировались вера в свои силы, а, следовательно, и познавательный интерес к учебе.

Использование в работе коррекционно-развивающих упражнений, занимательных заданий, создание ситуации успеха для каждого ученика дают положительные результаты. У учащихся растет интерес к предмету, повышается мотивация учения, растет успеваемость. Пробуждается потребность учащихся в приобретении новых знаний, желание применять эти знания в жизни (расчет в магазине за купленный товар, оплата коммунальных услуг и т.д.).

Древние римляне считали, что корень учения «горек». Но, когда учитель призывает в союзники интерес, увлеченность, когда дети заражаются стремлением к активному умственному труду, «корень учения меняет вкус и вызывает у детей вполне здоровый аппетит».

Интерес повышает жизненный тонус аномального ребенка, ускоряет темп его работы, создает бодрое настроение. Интерес организует и активизирует деятельность умственно отсталых школьников. Обычно пассивные, инертные дети делаются более инициативными; трудные, неспокойные – более организованными; рассеянные, часто отвлекающиеся – более внимательными.

Известно, что эмоциональный подъем увеличивает физические возможности:

- под влиянием возбуждения ученик справляется с трудностями, непосильными для него в обычном состоянии;
- ученик способен к более длительной интеллектуальной деятельности, если он воодушевлен;
- от эмоциональности зависит в большей мере работа памяти;
- увеличивается емкость восприятия: во взволнованную душу впечатления проникают легче, глубже, укладываются прочнее;
- когда человек взволнован, когда чувства обострены, он видит и слышит острее.

Общеизвестно, быстро улетучивается то, что не представляет интереса, тогда как интересное запоминается легко и надолго. Это должен помнить каждый учитель, а тем более учитель, работающий с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Формирование речевой активности у дошкольников со сложной структурой дефекта посредством театрализованной деятельности

Петрова Светлана Анатольевна,
учитель-дефектолог
svetinson@mail.ru
Обозина Ольга Николаевна,
воспитатель
divia18@mail.ru
Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения № 13 «Тополек» города Дубны Московской области
http://dou13.uni-dubna.ru

Данный доклад представляет собой подробный отчет о совместной проектной деятельности учителя-дефектолога и воспитателя группы для детей со сложной структурой дефекта. Проект длился год и был направлен на формирование речевой активности у дошкольников со сложной структурой дефекта посредством театрализованной деятельности. В процессе работы с детьми были подготовлены и показаны родителям три театрализованные постановки.

Данный материал может быть полезен учителям-логопедам, учителям-дефектологам, воспитателям, педагогам дополнительного образования, работающим с особыми детьми.

Ключевые слова: речевая активность, дошкольники со сложной структурой дефекта, театрализованная деятельность, метод проектов, логопедическая работа, взаимодействие педагогов в условиях ДОУ.

Содержание

1. Обоснование выбора технологии проектной деятельности
2. Реализация проекта
2.1 Первый этап (цель, объект, предмет, задачи, методы)
2.2 Второй этап (реализация проекта)
2.3 Третий этап (театрализованные выступления)
3. Выводы

Обоснование выбора технологии проектной деятельности

Дар слова – важнейший дар, дающий возможность постигнуть радость познания и общения. Выдающийся русский педагог К. Ушинский считал речь, родное слово основой умственного развития и сокровищницей всех знаний.

Развитая речь – одно из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве, которое рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Л. С. Выготский писал, что есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи. Проблемы развития речи в дошкольном детстве раскрыты в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Т. А. Марковой, М. И. Лисиной, С. Н. Карповой и др.

В своей профессиональной деятельности, в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, с дошкольниками со сложной структурой дефекта, мы постоянно сталкиваемся с проблемой развития речи у детей. Анализ практики показывает, что трудности возникают уже на этапе понимания речи, ее активизации. Углубленное изучение данной проблемы, поиск оптимальных, эффективных методов и приемов работы с детьми со сложной структурой дефекта по формированию речевой активности предполагает получение наиболее значимых результатов нашей профессиональной деятельности.

Мы отметили высокую роль театрализованной деятельности в развитии речи ребенка. Она стимулирует активную речь за счет расширения словарного запаса, работы по совершенствованию артикуляционного аппарата, расширения зоны общения. Театрализованная деятельность является источником развития чувств, переживаний, эмоций; является условием организации совместной деятельности детей и взрослых.

Исследование Г. А. Волковой показало, что театрализованные игры детей способствуют активизации разных сторон их речи – словаря, грамматического строя, диалога, монолога, совершенствованию звуковой стороны речи.

Проблема развития активной речи детей дошкольного возраста нашла свое отражение в принятых Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования, в которых она стала одним из приоритетных направлений в педагогике.

ФГОС ДО охватывают и детей с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа должна быть направлена на:

1) преодоление нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи;

2) разностороннее развитие детей с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

В связи с модернизацией системы образования в стране и с внедрением ФГОС возрастает большая потребность в творческой активности, в инновационных поисках педагогов.

Среди многочисленных инновационных направлений в педагогике мы выбрали для своей работы метод проектов.

Метод проектов можно представить как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели. В основе проектирования лежит концептуальная идея доверия к природе ребенка, опора на его поисковое поведение – это напряжение мысли, фантазия, творчество в условиях неопределенности. Технология проектирования требует от педагога терпения любви к ребенку, веры в его возможности. Проектирование требует индивидуальных оригинальных решений, и в тоже время коллективного творчества. За счет работы в режиме группового творчества интенсивно развиваются способности к рефлексии, выбору адекватных решений, умению выстроить из частей целое. Таким образом, проектирование является одним из средств интеллектуального, социального, творческого саморазвития всех субъектов образования.

Наш проект имеет **теоретическую и практическую значимость**, поскольку представляет собой наглядный материал успешной работы по формированию речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театрализованной деятельности. Каждый отдельный компонент достаточно широко представлен в теории и практике специальной педагогики - развитие речи, театральная деятельность дошкольников, особенности речи детей с ограниченными возможностями здоровья, но именно такой подход именно к этой группе детей освещен недостаточно. Результаты и выводы данного проекта можно использовать в практической деятельности

учителей-логопедов, учителей-дефектологов и воспитателей групп компенсирующей направленности.

Реализация проекта

Изучив теоретические основы, мы приступили к непосредственной реализации проекта.

На первом, подготовительном, этапе мы определили участников проекта - педагогов и детей. Наша деятельность обозначилась как интегративно-проектная, так как со стороны педагогов приняли участие учитель-дефектолог группы "Сказка" Петрова С. А., воспитатель группы "Сказка" Обозина О. Н.. В качестве помощника мы приглашали музыкального руководителя Малыгину О. Ю.. В работу были включены дети группы компенсирующей направленности «Сказка» в возрасте от пяти до семи лет со сложной структурой дефекта (три ребенка с синдромом Дауна, пять детей с расстройствами аутистического спектра разной степени выраженности, с расстройствами адаптации и поведения).

Целью нашего проекта мы обозначили формирование речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театральной деятельности.

Объект проектной деятельности – формирование речевой активности детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта.

Предмет проектной деятельности – театральная деятельность как средство формирования речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта.

Для достижения цели проекта перед нами встали следующие **задачи:**

- определить теоретические основы проблемы;
- дать характеристику развитию речи детей в дошкольном возрасте, в том числе особенностям речи детей со сложной структурой дефекта;
- изучить особенности театральной деятельности в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками, в том числе в работе по развитию речи;
- обеспечить развивающую среду, насыщенную разнообразными игровыми материалами, декорациями, различными видами театров, способствующей становлению театрально-игровой деятельности и активизации речи дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, со сложной структурой дефекта;
- осуществить взаимодействие с другими педагогами и родителями с целью активизации речи детей;
- оценить результаты систематической работы по формированию речевой активности посредством театральной деятельности.

В процессе работы нами применялись следующие **методы:**

- анализ научной литературы по проблеме;
- наблюдение;
- изучение активного словаря детей, анализ сформированности речевой активности у детей;
- описание состояния активной речи детей, участвующих в проекте;
- подбор дидактического, наглядного материала, подбор репертуара для театральной деятельности;
- реализация театральной деятельности на занятиях и в досуговой деятельности;
- сравнение уровня сформированности речевой активности у детей в начале нашей работы и в процессе включения их в театральную деятельность.

Таким образом, наш **проект мы можем обозначить как**
творческо-игровой (ролево-игровой) по доминирующему методу;
по характеру содержания - включающий ребенка и культуру;
по характеру участия ребенка в проекте - ребенок является участником и исполнителем;
по характеру контактов - проект осуществлялся в пределах одной возрастной группы;
по количеству участников - групповым;
средним по продолжительности (6 месяцев).

Состав группы детей

№ п/п	Имя ребенка	Заключение невролога, психиатра	Заключение логопеда на начало учебного года
1	Ксения Е.	Синдром Дауна	ОНР 1
2	Даниил П.	Синдром Дауна	ОНР 1
3	Виолетта В.	Синдром Дауна	ОНР 1
4	Максим Т.	Расстройство аутистического спектра	ОНР 2
5	Максим М.	Расстройство аутистического спектра, нарушение адаптации	ОНР 2
6	Даниил К.	Расстройство аутистического спектра	ОНР 1
7	Григорий М.	Детский аутизм	ОНР 1
8	Вадим М.	Атипичный аутизм	ОНР 1

Проанализировав особенности развития детей нашей группы, их потенциальные возможности, степень значимости театрализованной деятельности, мы предположили, что использование интеграционно-проектной деятельности будет способствовать решению проблемы формирования речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театральной деятельности.

Мы изучили теоретические материалы по интересующей нас проблеме. Они, в свою очередь, потребовали постановки очередной задачи: обеспечить развивающую среду, насыщенную разнообразными игровыми материалами, декорациями, различными видами театров, способствующей становлению театрально-игровой деятельности и активизации речи дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, со сложной структурой дефекта.

Подбор дидактического, наглядного материала, подбор репертуара для театральной деятельности стал одним из методов проекта.

К данной работе были привлечены все специалисты, работающие с данной группой детей: учитель-дефектолог, воспитатели, музыкальный руководитель, а так же родители.

Перед каждым участником работы по формированию речевой активности детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театральной деятельности стояли конкретные задачи. Содержание интегративного взаимодействия всех педагогов, принявших участие в исследовании, отражено в таблице.

Интегративное взаимодействие
в работе логопеда, воспитателей, музыкального руководителя

Учитель-дефектолог	Воспитатели	Музыкальный руководитель
1. Планирование и организация театральной деятельности. 2. Выбор сказок для драматизации. 3. Первичное знакомство с произведением, рассматривание иллюстраций, беседа по содержанию. 4. Словарная работа. 5. Подбор и просмотр презентаций. 6. Обыгрывание сказок на настольном деревянном театре. 7. Распределение ролей. 8. Редактирование текста, адаптация его к речевым возможностям каждого конкретного ребенка. 9. Разучивание ролей, репетиции. 10. Подготовка масок, костюмов, декораций.	1 Планирование и организация театральной деятельности. 2 Обеспечение предметно-развивающей среды, оформление театральной зоны в группе. 3 Выбор сказок для драматизации. 4 Чтение сказок. 5 Отражение сюжета сказок, главных героев в художественном творчестве: на занятиях конструирования, лепки, рисования. Оформление выставок детских работ. 6 Распределение ролей. 7 Разучивание ролей. Репетиции. 8 Подготовка масок, костюмов, декораций.	1 Разучивание потешек, выполнение логоритмических упражнений, подходящих к тематике произведений. 2 Осуществление музыкального сопровождения драматизаций. 3 Помощь в подготовке костюмов и декораций.

В ходе планирования нашей работы мы ожидали повышения речевой активности у детей, активного их участия в театральной деятельности. Мы не исключали и риски: некоторые дети, в силу сложности дефектов их развития, могли в любой момент повести себя не так, как нам хотелось бы, создать в ходе работы дезорганизующие моменты. В данной ситуации мы предполагали действовать по ситуации, но постарались свести такие моменты к минимуму, избегать, сглаживать "срывы" у детей.

С целью реализации театральной деятельности мы выбрали три сказки: «Репка», «Колобок», «Заюшкина избушка». Для получения информации о степени знания этих сказок детьми, их интересе к ним, был проведен вечер досуга «В мире сказок», в ходе которого мы получили данные по следующим пунктам:

1. Узнай сказку по иллюстрации.
2. Назови (покажи, выбери) героев конкретной сказки.
3. Какая сказка тебе больше нравится?

Результаты опроса отражены в диаграммах (рисунок 1, 2, 3).

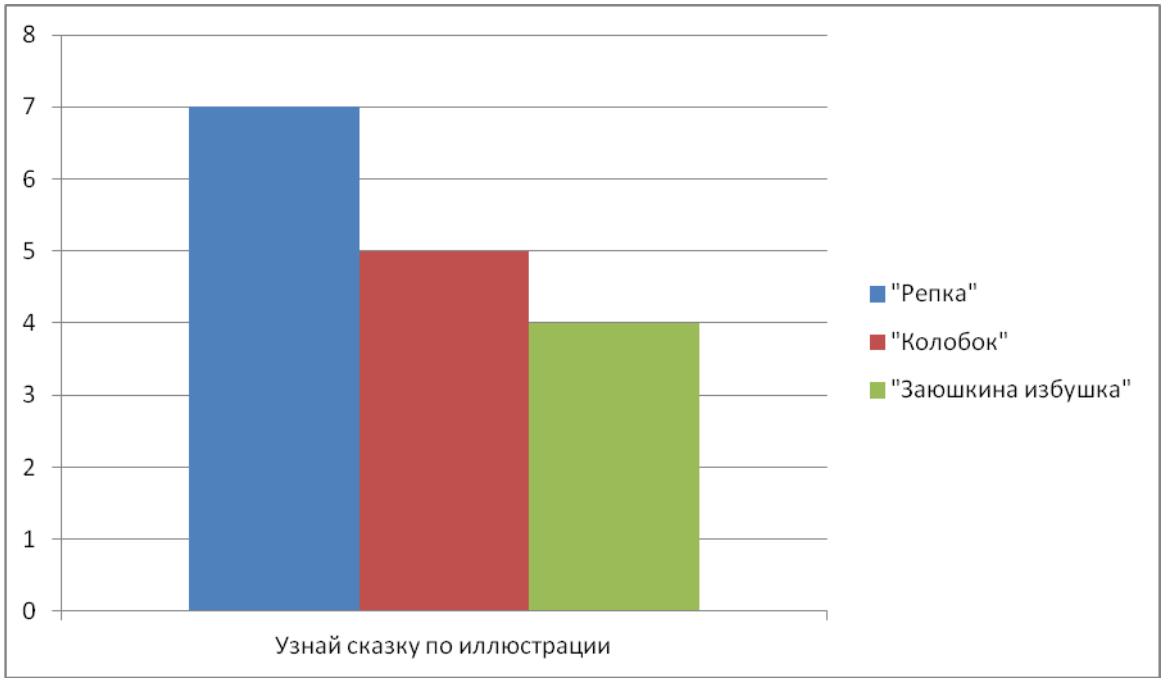


Рис. 1. Результаты опроса «Узнай сказку по иллюстрации»

Результаты показали, что сказку «Репка» узнали семь детей из восьми опрошенных; сказку «Колобок» - пять детей, сказку «Заюшкина избушка» - четыре ребенка.

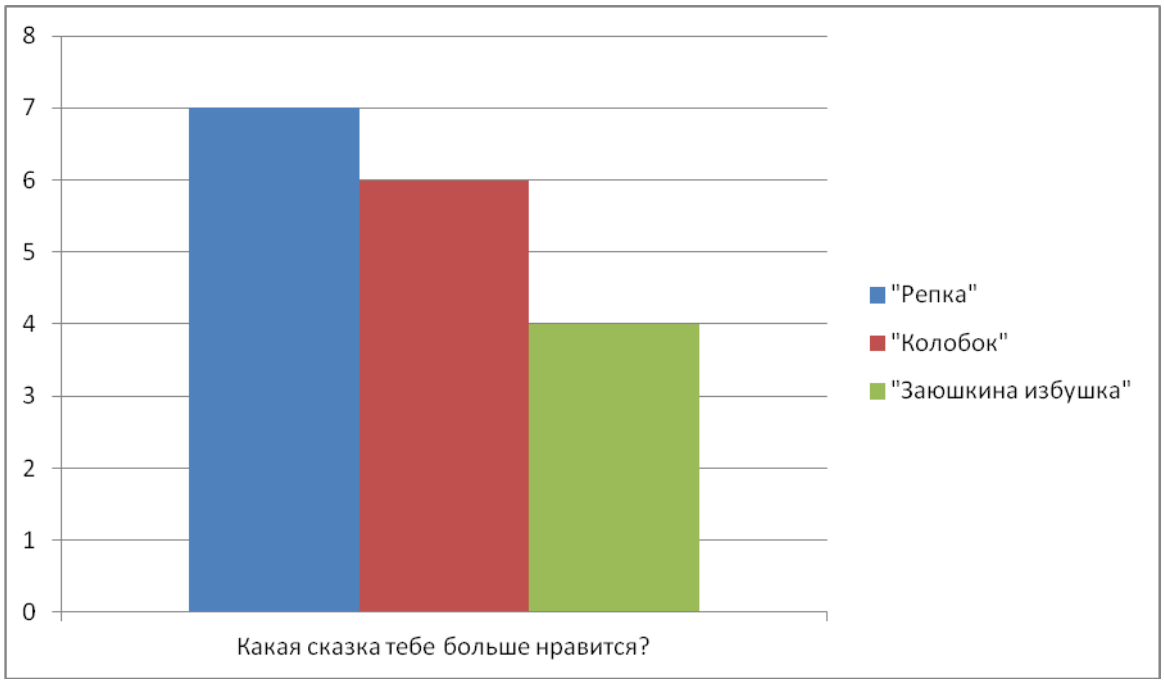


Рис. 2. Результаты опроса «Назови (покажи, выбери) героев конкретной сказки»

Результаты показали, что героев сказки «Репка» узнали семь детей из восьми опрошенных; из сказки «Колобок» - шесть детей, из сказки «Заюшкина избушка» - четыре ребенка.

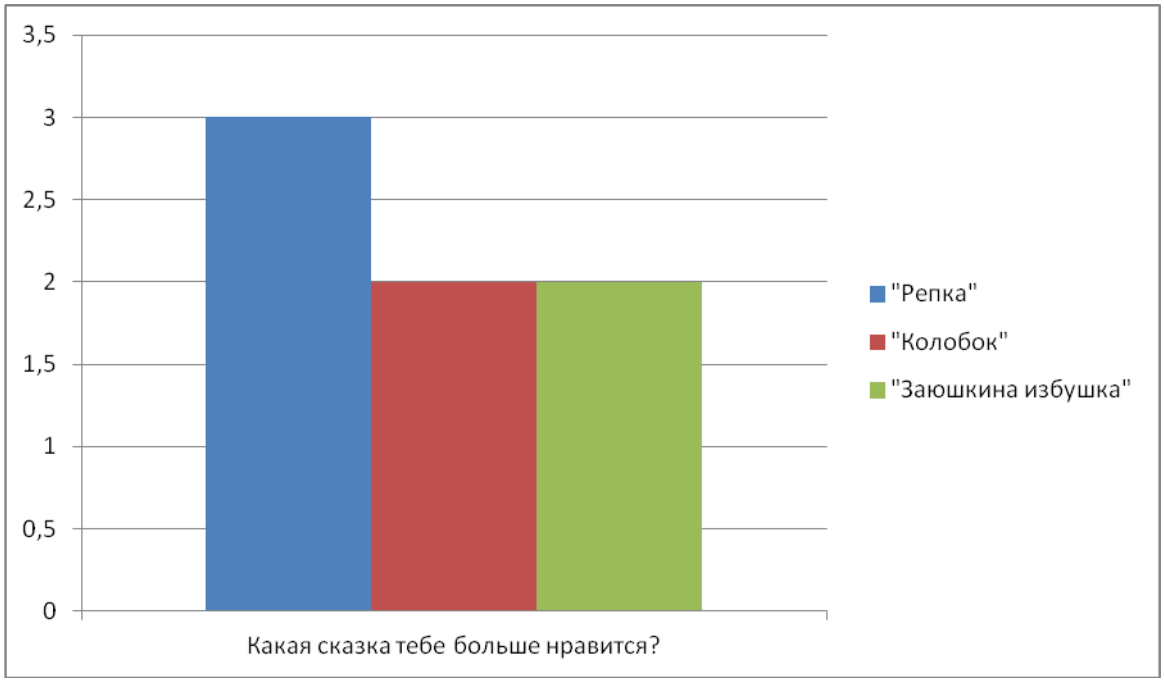


Рис. 3. Результаты опроса «Какая сказка тебе больше нравится?»

Результаты показали, что сказка «Репка» нравится трем детям из восьми опрошенных; сказка «Колобок» - двум детям; сказка «Заюшкина избушка» - двум детям.

Исходя из приведенных данных мы решили, что первой будет драматизация сказки «Репка», которую в итоге показали на праздник «Мамин день», затем сказки «Заюшкина избушка», которую представили зрителям на новогоднем утреннике, и последняя – драматизация сказки «Колобок», показанная на 8 марта.

Еще одним критерием для отбора данных сказок для осуществления театрализованной деятельности детей со сложной структурой дефекта как способа активизации их речи были речевые возможности дошкольников. Сказка «Репка» наиболее проста по тексту, по содержанию, имеет возможность подкреплять речь жестами, что в период активизации речи является благоприятным условием. В этой сказке много слов автора, которые помогают детям, направляют их деятельность. (Роль автора играет педагог.) Н. С. Жукова в своей книге «Логопедия. Основы теории и практики» говорит, что «если уровень понимания речи достаточно высок, (а на данном материале сказки так оно и есть), то на первый план выдвигается задача вызывания любых звукоречевых проявлений». Именно поэтому данная сказка положила начало нашему проекту.

Второй этап - основной - реализация проекта.

Алгоритм работы по формированию речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театральной деятельности в процессе подготовки каждой сказки был один.

Алгоритм работы над театральной постановкой

№ этапа	Содержание этапа	Исполнители
1	Выбор сказки.	Дефектолог, воспитатель.
2	Адаптация текста к речевым возможностям каждого ребенка.	Дефектолог, воспитатель.

3	Всесторонняя целенаправленная работа по ознакомлению детей с содержанием сказки, героями, их словами.	Дефектолог, воспитатель.
4	Распределение ролей между детьми (с учетом их речевых, эмоциональных, поведенческих возможностей).	Дефектолог, воспитатель.
5	Словарная работа.	Дефектолог.
6	Подготовка масок, костюмов.	Воспитатель, музыкальный руководитель.
7	Подбор музыкального сопровождения.	Музыкальный руководитель.
8	Систематические репетиции.	Дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель (по возможности).
9	Оформление компьютерной презентации для демонстрации на мультимедийной установке: название сказки, действующие лица и исполнители с фотографиями детей.	Дефектолог, воспитатель.
10	Выступление детей перед зрителями (родителями, гостями).	Дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель.
11	Подведение итогов, обсуждение результатов проделанной работы. Оценка динамики формирования речевой активности детей.	Дефектолог, воспитатель.

Предлагаем подробно ознакомиться с ходом работы над первой театрализованной постановкой.

1. ***Выбор сказки.*** Данный этап мы осветили в выше изложенной информации (см. рис. 1, 2, 3).

2. Адаптация текста к речевым возможностям каждого ребенка. Всесторонняя целенаправленная работа по ознакомлению детей с содержанием сказки, героями, их словами.

На данном этапе мы знакомили детей со сказкой, разбирали ее содержание, беседовали о характерах героев.

Мы читали и рассматривали книги разных изданий.

Мы обыгрывали сказку на индивидуальных и подгрупповых занятиях.

Мы просмотрели и обсудили анимированную компьютерную презентацию сказки «Репка».

В процессе всей этой работы мы целенаправленно побуждали детей к самостоятельным высказываниям, провоцировали их на озвучивание героев, поощряли любые попытки речевого высказывания.

3. Распределение ролей между детьми (с учетом их речевых, эмоциональных, поведенческих возможностей).

Следующим этапом нашей работы по формированию речевой активности у детей стала непосредственная работа над театрализованной деятельностью. Мы предложили воспитанникам показать эту сказку родителям, «стать артистами», на что они с радостью согласились. Мы приступили к распределению ролей.

В сказке «Репка» шесть героев, в группе восемь детей. Роль дедушки мы отдали Максиму Т., поскольку это наиболее «благополучный» в плане развития речи ребенок, к тому же он подходит по своему внешнему виду. На роль бабушки была выбрана Ксения Е. из двух имеющихся девочек. Она более артистична, открыта, с удовольствием участвует в утренниках. Активная речь Ксении крайне ограничена, но она может повторять по слогам и сопряженно проговорить отработанные слова. Роль внучки, соответственно, досталась второй девочке - Виолетте В. Ребенок очень замкнут, не всегда идет на контакт, активная речь состоит из нескольких слов и звукокомплексов, но при благоприятном настроении способна повторять за педагогом слоги. Собаку Жучку предложили сыграть Максиму М. и Даниилу К. (Мы знали, что Даня уедет на лечение и не сможет участвовать в утреннике, поэтому готовили его как дублера), кошку – Вадиму М., мышку – Даниле П. и Григорию М. (тоже в качестве дублера), так как это были практически совсем не говорящие дети.

4. ***Словарная работа.***

На этом этапе мы индивидуально с каждым ребенком учились проговаривать его текст. Эту работу проводил логопед на своих занятиях, а так же воспитатели во второй половине дня.

5. ***Подготовка масок, костюмов.*** Эту часть работы над театральной постановкой взяли на себя воспитатель и музыкальный руководитель. Маски для репетиций и костюмы для выступления в детском саду были.

Герои сказки «Репка»

6. ***Подбор музыкального сопровождения.***__Музыкальный руководитель сопровождал репетиции аккомпанементом на фортепиано.

7. ***Систематические репетиции.*** Это был самый трудоемкий этап работы. Мы готовили театрализованную постановку в течение полутора месяцев. Сложная структура дефектов развития детей не всегда позволяла нам осуществить задуманное, но в целом дети участвовали в работе охотно. Их речевая активность несколько повысилась. Дети постепенно все лучше и лучше озвучивали текст своих героев.

Репетиции в групповой комнате

Репетиции в зале с музыкальным сопровождением

Репетиции с элементами костюмов и с музыкальным сопровождением

8. Оформление компьютерной презентации для демонстрации на мультимедийной установке: название сказки, действующие лица и исполнители с фотографиями детей.

С целью повышения мотивации детей к речевой активности мы всегда говорили, что «вы сейчас как артисты, а значит должны говорить хорошо, чтоб вас понимали и слышали зрители». А чтоб дети и на утреннике почувствовали себя артистами, а так же с целью повышения оценки возможностей своих детей у родителей, мы подготовили минипрезентацию с фотографиями исполнителей.

Слайды презентации

9. Выступление детей перед зрителями (родителями, гостями).

Показ сказки состоялся 25 ноября на празднике ко Дню мам. Для родителей это был сюрприз.

Наши артисты

10. Подведение итогов, обсуждение результатов проделанной работы. Оценка динамики формирования речевой активности детей.

На заключительном этапе работы над формированием речевой активности у детей данной группы в процессе театральной постановки сказки «Репка» мы сделали следующие выводы:

- у детей отмечался интерес к работе, желание играть в спектакле;
- в ходе целенаправленной работы по формированию речевой активности у детей дошкольного возраста со сложной структурой дефекта посредством театральной деятельности отмечается положительная динамика; каждый участник спектакля (за исключением Григория М.) произнес либо слоги, либо слова, либо фразы, учитывая их индивидуальные речевые возможности;
- мы посчитали обоснованным и необходимым продолжение работы в данном направлении и запланировали постановку следующего спектакля к новогоднему утреннику.

Проектная работа продолжилась подготовкой театральной постановки сказки "Заюшкина избушка".

Алгоритм работы был аналогичным постановке сказки "Репка", однако здесь мы решили привлечь родителей: они готовили своим детям костюмы.

Распределили роли

Репетиции в группе

Театрализованная постановка "Заюшкина избушка"

Индивидуальная работа и работа малыми группами

Просмотр презентации по сказке "Колобок"
с дидактическими заданиями

Распределение ролей

Рабочие будни

Собираем аплодисменты зрителей

В ходе нашего проекта **заключительный этап** разделился на три подэтапа, так как проект состоял из трех театрализованных постановок. Каждое выступление детей перед зрителями являлось промежуточным заключительным этапом. Мы анализировали активную речь детей в процессе театрализованной деятельности и получали выводы, что активный словарь расширялся, улучшался эмоциональный фон, повышался интерес воспитанников к театрализованной деятельности, к выступлениям перед зрителями. Дети испытывали потребность в речевом общении, осуществляли коммуникацию со взрослыми и сверстниками с помощью слов, звукокомплексов, жестов.

Мы считаем, что цель нашего проекта - формирование речевой активности у дошкольников со сложной структурой дефекта посредством театрализованной деятельности - достигнута. Систематическая целенаправленная работа по формированию речевой активности посредством театрализованной деятельности позволяет детям увереннее себя чувствовать в речевой ситуации, обогащает их активный словарь, развивает и корригирует внимание, память, способствует социализации детей с ограниченными возможностями здоровья со сложной структурой дефекта.

Важно отметить и отзывы родителей об участии их детей в театрализованной деятельности. Многие из них были приятно удивлены, впервые увидев детей в роли актеров. В разговорах с нами они признались, что не предполагали столь активное их участие. После первого сюрпризного показа сказки они поверили в возможности своих мальчиков и девочек, спрашивали, будут ли еще постановки. Дальнейшие спектакли укрепили веру родителей, повысили образовательную, коррекционно-развивающую, воспитательную и социальную значимость посещения детьми ДОУ, повысили значимость участия воспитанников в проектной деятельности, подтвердили авторитет и профессионализм педагогического состава.

Развитие мелкой моторики, как средство коррекции речевых нарушений у детей с ОВЗ

Песковая Ирина Владимировна
учитель-логопед
Филиал муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа №5»-«Специальное (коррекционное) образовательное структурное подразделение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области,
http://www.korshk.ru/,
e-mail: ipeskovay@mail.ru

Аннотация

В статье представлен материал о значении развития мелкой моторики у детей с ОВЗ. Рассматривается сочетание игр и упражнений для тренировки пальцев с речевой деятельностью детей на логопедических занятиях, с учётом современных методов и средств обучения. Статья адресована учителям-логопедам, учителям коррекционных школ.

Ключевые слова: ОВЗ (ограниченные возможности здоровья), мелкая моторика, массаж, пальчиковые игры.

Содержание

1. Проблема ОВЗ.
2. Мелкая моторика.
3. Способы развития мелкой моторики.
4. Массаж и самомассаж рук с предметами.
5. Пальчиковые игры.
6. Игры с предметами.

Последние несколько лет к проблеме ОВЗ наблюдается повышенный интерес, вокруг нее ведется множество споров. Все это связано с тем, что само по себе такое отклонение в психическом развитии очень неоднозначно, может иметь множество различных предпосылок, причин и следствий. Наиболее ярким признаком ОВЗ исследователи называют незрелость эмоционально-волевой сферы; иначе говоря, такому ребенку очень сложно сделать над собой волевое усилие, заставить себя выполнить что-либо. А отсюда неизбежно появляются нарушения внимания: его неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость. Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью.

Если говорить об особенностях памяти у детей с ОВЗ, то здесь обнаружена одна закономерность: они значительно лучше запоминают наглядный (неречевой) материал, чем вербальный. ОВЗ сопровождается проблемами речи, связанными в первую очередь с темпом ее развития. Другие особенности речевого развития в данном случае могут зависеть от формы тяжести ОВЗ и характера основного нарушения: так, в одном случае это может быть лишь некоторая задержка или даже соответствие нормальному уровню развития, тогда как в другом случае наблюдается системное недоразвитие речи – нарушение ее лексико-грамматической стороны.

У детей с ОВЗ наблюдается отставание в развитии всех форм мышления; оно обнаруживается в первую очередь во время решения задач на словесно-логическое мышление. К началу школьного обучения дети с ОВЗ не владеют в полной мере всеми необходимыми для выполнения школьных заданий интеллектуальными операциями (анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование).

У детей с ОВЗ наблюдается нарушение различных сторон речи. Учёными доказано, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Это обусловлено анатомической близостью расположения двигательных и речевых зон в коре больших полушарий головного мозга, общностью функционирования двигательной и речевой систем, а также взаимосвязью формирования речи и моторики в норме и патологии. Нарушение тонкой моторики у детей с ОВЗ затрудняет овладение письмом в начале школьного обучения и требует своевременной коррекции.

Что же такое мелкая моторика? Это способность человека выполнять мелкие и точные движения кистями и пальцами рук в результате скоординированных действий трех систем нервной, мышечной, костной.

В. А. Сухомлинский писал, что «истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, ярче творческая стихия детского разума. А чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее…».

Ребенок с хорошо развитой мелкой моторикой пальцев и кисти имеет более развитые отделы головного мозга, отвечающие за речь. То есть чем более ловкие пальчики у ребенка, тем легче и быстрее он будет осваивать речь. Если движение пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы; если движение пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие. Поэтому специалисты рекомендуют развивать мелкую моторику с самого раннего возраста, т. к. стимулируя центры отделы мозга, отвечающие за движения пальцев рук, активизируются и соседние отделы, отвечающие за речь, которые близко расположены друг к другу. Вместе с мелкой моторикой развивается не только речь, но и внимание, мышление, координация, наблюдательность, зрительная и двигательная память. Все эти сферы у данной категории детей нуждаются в коррекции. В связи с этим очень важно развивать мелкую моторику у детей с ОВЗ.

В своей работе я уделяю особое внимание развитию мелкой моторики рук, таким образом, я, стимулирую речевой центр, развиваю речь. Я определила несколько эффективных способов развития мелкой моторики:

1. массаж и самомассаж пальцев рук с предметами;
2. пальчиковые игры;
3. игры с предметами.

Массаж и самомассаж рук с предметами

Массаж и самомассаж рук и пальчиков является хорошим средством развития мелкой моторики, как в дошкольном, так и школьном возрасте.

Массаж и самомассаж целесообразно проводить во время свободной деятельности индивидуально с каждым ребенком. Самомассаж проводится с целью улучшения координации произвольных движений, восстановления ослабленных мышц, снятия излишнего напряжения.

Самомассаж и массаж следует проводить перед занятиями и по 3-5 мин. При этом стоит использовать от 3 до 5 упражнений (на начальном этапе), затем 5-7.

Для проведения массажа я использую различные приспособления и **мелкие предметы**: массажные щетки ("ежики"), маленький каучуковый или теннисный мячик, грецкий орех, карандаши, колючие колечки, "каштан".

С этими предметами можно выполнят разнообразные упражнения:

- катать два предмета между ладонями;
- один предмет прокатывать между пальцами;
- удерживать несколько предметов между растопыренными пальцами ведущей руки и обеих рук и д.р.

При работе с ними важно учитывать следующее требование: руки ребенка должны быть чистыми, без царапин, язвочек или других повреждений.

Массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками **"марблс"** их нужно:

- вертеть в руках;
- щелкать по ним пальцами;
- "стрелять";
- направлять в специальные желобки и лунки-отверстия, состязаться в точности попадания.

"Сухой бассейн". Заполняю просторную коробку (например, из-под обуви) пуговицами, горохом, фасолью или др. мелкими предметами. Желательно, чтобы их было много. А теперь совместно с ребенком: опускаю руки в коробку:

- поводим ладонями по поверхности предметов;
- захватываем мелкие предметы в кулаки, чуть приподнимаем и разжимаем кулаки;
- погружаем руки глубоко в «сухое море» и «поплаваете» в нем;
- перетираем предметы между ладонями;
- пересыпаем их из ладошки в ладошку; сначала одной рукой, потом другой, затем обеими руками захватываем «щепотку» предметов и отпускаем.

Благодаря такому массажу, мы активизируем так называемый «мануальный интеллект», находящийся на кончиках пальцев рук и ладонях. Таким образом, происходит сенсомоторное развитие, являющееся условием успешного взаимодействия с окружающим миром.

«Прищепки». Бельевой прищепкой поочерёдно «кусаем» ногтевые фаланги от указательного пальца к мизинцу и обратно. Необходимо проверить, чтобы прищепки были не слишком тугие.

«Су – Джок». Поскольку на ладони находится множество биологически активных точек, эффективным способом их стимуляции является массаж специальным шариком и эластичным кольцом. Дети прокатывают шарик между ладошками и надевают поочередно массажное кольцо на каждый палец рук, тем самым массируют мышцы рук.

Пальчиковые игры

Пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство занятия, не требующие особых условий, совмещающие движение пальцев, с ритмическими стишками помогая развитию мелкой моторики, речи, внимания, мышления детей.

«Пальчиковая гимнастика» - инсценируем какие - либо рифмованные историй, сказок при помощи пальцев. В ходе «пальчиковой гимнастики» ребёнок, повторяет движение взрослых, достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к письму.

«Пальчиковый театр» - использую пальчиковый театр с детьми, имеющими нарушения звукопроизношения на этапе автоматизации звуков в предложениях, стихотворных текстах. Применяю театр пальчиков на занятиях по коррекции дисграфии и дислексии, учитывая, что у детей с нарушениями чтения и письма длительное время сохраняется игровая мотивация.

Для театральных постановок я отбираем доступные по содержанию, небольшие по объёму пьесы. Длительность «театрального действа» составляет в пьесах 3-7 минут. В качестве текстов для пьес я использую адаптированные мной народные сказки, сюжеты для кукольных театров, стихи отечественных и зарубежных поэтов.

«Биоэнергопластика» - соединяем движения артикуляционного аппарата с движением кисти рук. Совместные движения руки и артикуляционного аппарата оказывает благоприятное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику.

Игры с предметами

В играх с предметами использую игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками и при этом развивают мелкую моторику рук.

Игры с нитками: ребенку выкладывает контур на шаблоне цветной ниткой (шерстяной).

Игры с веревочкой: ребенок по подражанию взрослому плетет прочная мягкая веревка длиной около 1,4 метра (концы соединить узлом) на пальцах петли и узоры. Правильно выполняя приемы плетения, ребенок получает различные композиции: «Чашка и блюдце», «Стрела», «Муха» и т.д.

Игры с пуговицами, крышками: ребенок заполняет пуговицами или крышками тело неваляшки, медвежонка и т.д. После того, как ребенок научился выполнять это задание, предлагали ему выкладывать контур изображения. Затем ребенок может самостоятельно придумывать изображения и выкладывать их.

Игры с палочками Кьюзенера: сначала ребенок по схеме составляет предметы или буквы, подбирая по цвету и длине палочки, а потом выкладывает любой предмет самостоятельно.

Развивающий мягкий конструктор, вкладыши, шнуровки, коврики-пазлы из мягкого пластика («Флексика»). Занятия с этими игрушками развивают мелкую моторику рук и координацию движений, эти игрушки являются хорошей подготовкой к письму.

Выполнение упражнений для развития мелкой моторики должны быть регулярными. Поскольку развитие ручной умелости предполагает определённую степень зрелости мозговых структур, заставлять ребенка заниматься “через силу” неэффективно. Нужно начать с того уровня упражнений, который будет получаться, и доставлять удовольствие.

Нужно соблюдать комфортный для ребенка темп выполнения. Занятия должны быть совместными с педагогом. Это определяется необходимостью точного выполнения движений, в противном случае результат не будет достигнут.

Повторение инструкций, а также проговаривание действий в процессе выполнения облегчает работу. Регулярное повторение способствует развитию внимания, мышления, памяти, оказывает благоприятное влияние на речь ребенка.

Литература:

1. Микляева Ю.В. Логопедический массаж и гимнастика. Работа над звукопроизношением. – М.: Айрис-пресс, 2010.
2. Ткаченко Т. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. – М.: Эксмо, 2013.
3. Цвинтарный И.Б. Играем пальчиками и развиваем речь. СПб, 1999.

Тема: «Физминутки на уроках в условиях реализации ФГОС для учащихся с УО и ОВЗ.»

Сидоренкова Марина Евгеньевна
Учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Общеобразовательная школа «Возможность»
для детей с ограниченными возможностями здоровья
г. Дубны Московской области» (школа «Возможность»)
адрес: ул. Попова, д. 9, г. Дубна, Московская область
E-mail: vozm@uni-dubna.ru
E-mail педагога: marinasidorenkova@rambler.ru

Аннотация.

Данная работа составлена с учётом требований ФГОС для учащихся с УО и ОВЗ. Доклад предназначен для учителей начальных классов коррекционных школ. Он может быть использован при внедрении здоровьесберегающих технологий в учебный процесс. В доклад, наряду с теоретическим материалом, включены тренировочные задания. Приведённый здесь материал помогает поддерживать высокую работоспособность учащихся на уроке и сохранять здоровье детей.

Содержание.

Введение (актуальность темы).
Упражнения для снятия общего или локального утомления.
Упражнения для кистей рук.
Упражнения для улучшения мозгового кровообращения.
Гимнастика для глаз.
Дыхательная гимнастика.
Артикуляционная гимнастика.
Заключение.
Литература.

Введение (актуальность темы).

Здоровье человека – тема для разговора достаточно актуальная для всех времен и народов, а в 21 веке она становится первостепенной, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом. Задача школы – сохранить и по возможности укрепить здоровье детей.

Давно доказано, что традиционное построение урока и однообразная учебная работа снижают интерес к обучению, утомляют учащихся, вызывают эмоциональный дискомфорт. Поэтому возникает необходимость в подборе и внедрении здоровьесберегающих технологий в учебный процесс.

Внедрение в учебный процесс здоровьесберегающих технологий важно потому, что они:

- обеспечивают эмоциональный подъём учащихся;
- снижают уровень тревожности;
- «разгружают» мозг за счёт работы правого полушария, отвечающего за образное мышление (в то время, как современные методики связаны с перегрузкой левого полушария мозга);
- облегчают процесс запоминания материала;
- формируют познавательный интерес к учёбе.

С этой целью на уроках можно использовать физминутки (упражнения для снятия общего или локального утомления, упражнения для кистей рук, гимнастика для глаз, упражнения, корректирующие осанку, дыхательную гимнастику).

Первые признаки утомления (учащение отвлечений, потеря интереса и внимания, ослабление памяти, нарушение почерка, снижение работоспособности) служат сигналом к выполнению физкультминуток. Эта форма двигательной нагрузки может быть использована всеми учителями, особенно в младших классах. А на уроках в коррекционной школе они просто необходимы. Физкультминутки положительно влияют на аналитико-синтетическую деятельность мозга (словарный запас, развитие речи, мышление, умственную работоспособность), активизируют сердечнососудистую и дыхательную системы, улучшают кровоснабжение внутренних органов и работоспособность нервной системы.

Время начала физкультурной минутки определяется самим учителем. Физиологически обоснованным временем для проведения физминутки, является 15-я - 25-я минута урока. В первом классе рекомендуется проводить по две физминутки на каждом уроке. Во 2-м – 4-м классах рекомендуется проводить по одной физкультминутке после 20 минут от начала урока. Но в коррекционной школе, учитывая индивидуальные особенности детей (быстрая утомляемость, низкая работоспособность, неустойчивое внимание), в 1-4 классах необходимо проводить по две физминутки на каждом уроке. Длительность физкультурных минуток обычно не менее 1,5 – 2 минуты каждая. Физминутка включает комплекс из трёх-четырёх правильно подобранных упражнений, повторяемых 4-6 раз. За такое короткое время удаётся снять общее или локальное утомление, значительно улучшить самочувствие детей.

Требования к проведению физкультминуток.

- Комплексы подбираются в зависимости от вида урока, его содержания. Упражнения должны быть разнообразны, так как однообразие снижает интерес к ним, а следовательно, их результативность.
- Физминутки должны проводиться на начальном этапе утомления, выполнение упражнений при сильном утомлении не даёт желаемого результата. Важно обеспечить позитивный эмоциональный настрой.
- Предпочтение нужно отдавать упражнениям для утомлённых групп мышц.
- Для каждого класса необходимо выработать 2-3 условных вербально - поведенческих знака, позволяющих быстрее и эффективнее переключать школьников на другой режим деятельности.

Виды физкультминуток:

- упражнения для снятия общего и локального утомления;
- упражнения для кистей рук;
- гимнастика для глаз;
- упражнения для улучшения мозгового кровообращения;
- дыхательная и артикуляционная гимнастика.

Возможные ошибки:

- подбор упражнений без учёта вида деятельности на данном уроке;
- увеличение или уменьшение продолжительности упражнений (без принятия во внимание степени утомления детей);
- выполнение движений с недостаточнойамплитудой.

Упражнения для снятия общего или локального утомления.

Данные упражнения не только снимают утомление, но и развивают внимание. Особенно целесообразно использовать их на письме и на математике. Для того, чтобы снять излишнее статическое напряжение, на физкультурных минутках проводятся динамические упражнения на расслабление различных групп мышц (шеи, плечевого пояса, конечностей, корпуса).

Чаще всего в практике начальной школы используются физкультминутки под стихотворные тексты. При подборе стихотворений к конкретному уроку нужно обратить внимание на следующее:

- важно, чтобы содержание текста сочеталось с темой занятия, его программной задачей;
- преимущество отдаётся стихам с чётким ритмом;
- текст произносится учителем или воспроизводится в записи.

Учитель может придумать и использовать различные движения с учётом индивидуальных особенностей детей.

1. Вот Незнайкина зарядка.
   Выполняйте по порядку:
   Встаньте прямо, улыбнитесь.
   Выше, выше потянитесь.
   Ну-ка плечи распрямите,
   Поднимите, опустите.
   Влево, вправо повернулись,
   Рук коленями коснулись.
   Сели, встали, сели, встали.
   Вы, надеюсь, не устали?
   Надо вам спокойно встать
   И спокойно подышать.

2. - Как живёшь? - Вот так! (показать большой палец)
   - А плывёшь? - Вот так! (показать «кроль»)
   - Как бежишь? - Вот так! (бег на месте)
   - Вдаль глядишь? - Вот так! (руку «биноклем»)
   - Ждёшь обед? - Вот так! (подпереть щеку рукой)
   - Машешь вслед? - Вот так! (жест)
   - Утром спишь? - Вот так! (руки под щёку)
   - А шалишь? - Вот так! (надуть щёки и хлопнуть по ним пальцами)

3. Ветер сильный вдруг подул (дуем)
   Испугались! Караул! (спрятать лицо в ладонях)
   Листья в воздухе кружатся (кружимся)
   И на землю все ложатся (приседаем)
   Дует, дует ветерок, дует, надувает (плавные движения руками верху)
   Жёлтые листочки с дерева срывает (резкие рвущие движения руками)

И летят листочки, кружат по дорожке. (кружимся на месте)
Падают листочки прямо нам под ножки. (медленно приседаем)

Упражнения для кистей рук.

По мнению современных педагогов, «ум ребёнка находится на кончиках его пальцев». Пальчиковые игры просто необходимы для развития речи, интеллекта, логики, образного мышления ребёнка.

В коррекционной школе при работе с учащимися младших классов особое внимание следует уделять упражнениям для развития тонкокоординированных движений кистей рук, так как мелкая моторика развита плохо. Для этого на уроках письма (русского языка) и математике проводится пальчиковая гимнастика.

У детей младшего школьного возраста кисти рук ещё только формируются и чрезмерные двигательные нагрузки для них нежелательны. Гигиенические исследования подтвердили необходимость ограничения письменных работ в 1-м классе 7-10 минутами (В.М.Зубкова). Установлена также оптимальная длительность непрерывного письма для детей 1-го класса – от 3 минут до 5 минут 20 секунд (Н.Н.Куинджи). В 4-м классе – в течение 17-20 минут. В коррекционной школе всё индивидуально.

1.Ребро, ладонь, кулак.

Дети работают обеими руками одновременно. Поочерёдно на парту кладутся ребро ладони, открытая ладонь и кулак.

2.Засолка капусты.

Мы капусту рубим, рубим. (движения ребром ладони)
Мы капусту трём, трём. (кулачком правой руки тереть о ладонь левой руки)
Мы капусту солим, солим. (движение пальцев «щепотка»)
Мы капусту жмём, жмём. (сжимают пальцы обеих рук в кулаки)

3.Дружба.

Дружат в нашей группе (пальцы обеих рук соединить в замок)
Девочки и мальчики.
Мы с тобой подружим. (ритмичное касание пальцев обеих рук)
Маленькие пальчики.
Раз,два,три,четыре,пять. (поочерёдное касание пальцев обеих рук, начиная с мизинца)
Начинай считать опять: (руки вниз, встряхнуть кистями)
Раз,два,три,четыре,пять. (поочерёдное касание пальцев обеих рук, начиная с большого)
Мы закончили считать. (хлопать в ладоши)

4.Теремок.

Вот, не низок, не высок, (пальцами обеих рук показать крышу)
На полянке – теремок.
Из трубы идёт дымок, (указательным пальцем делать круговые движения, остальные пальцы в кулаке)
На двери висит замок. (пальцы обеих рук соединить в замок)
Зайка в теремок заглянет- (указательный и средний палец двигать

вперёд – назад)

Лапкой в дверь забарабанит.
А комарик подлетит –
В окно носом постучит. (пальцы в кулак, а указательным постучать)

Упражнения для улучшения мозгового кровообращения.

При длительной мыслительной нагрузке ухудшается мозговое кровообращение и все психические процессы замедляются. Для восстановления кровообращения необходимо провести ряд упражнений.

1.Массаж ушных раковин: Наклоны и повороты головы:

- пригибаем и разгибаем верхнюю часть уха;
- массируем мочки уха (нажать-отпустить);
- дёргаем уши вверх, вниз, в сторону (по 10 раз).

2.Наклоны и повороты головы:

(Исходное положение - сидя на стуле, руки за спинкой стула, спина прямая. Упражнения повторяются по 6 раз, темп медленный.)

- наклоны головы назад, вперёд - «прочертить» подбородком дугу на груди;
- наклоны головы вправо, влево;
- махом левую руку занести через правое плечо, голову повернуть налево; махом правую руку занести через левое плечо, голову повернуть направо.

Гимнастика для глаз.

Нагрузка для глаз у современного ребёнка огромная, а отдыхают они только во время сна. Гимнастика для глаз полезна всем в целях профилактики нарушений зрения. Специалистами по охране зрения разработаны различные упражнения, которые предусматривают движение глазного яблока по всем направлениям.

1.Упражнения на расширение зрительно – пространственной активности.

-Гимнастика для глаз на офтальмотренажёре.(использую презентации «офтальмотренажёр», «гимнастика для глаз»).

-Использование фигур и линий, по которым дети «бегают» глазами

-Работа с расположенными на стенах классной комнаты карточками.

2.Гимнастика для глаз по методу Г.А.Шичко.

-Верх-вниз,влево-вправо.(Двигать глазами вверх-вниз, влево-вправо. Зажмуриться, посмотреть в даль.)

-Рисование носом.(Запомнить букву или слово, закрыть глаза, написать своим носом.)

-Расширение поля зрения. (Каждый глаз следит за своим указательным пальцем. Пальцы перед собой, развести в стороны и свести вместе, направить в противоположные стороны, вернуть перед собой.)

Дыхательная гимнастика.

В коррекционной школе много детей с ОНР, поэтому на уроках обучения чтению очень помогают дыхательные упражнения.

Дыхательные упражнения помогают повысить возбудимость коры больших полушарий мозга, активизировать детей на уроке.

Дыхательная гимнастика:

1.Чудо-нос.

(После слов «задержу дыхание» дети делают вдох и задерживают дыхание.)
Носиком дышу,
Глубоко и тихо,
Выполню задание,
Задержу дыхание…
Раз, два, три, четыре, пять-
Снова дышим:
Глубже, шире.

2.Паравоз.

(Сначала переводить дыхание после каждой строчки, затем через строчку, научиться говорить на выдохе.)

Паровоз кричит: «Ду-ду-у-у!
Я иду, иду, иду!»
А колёса стучат,
А колёса говорят:
«Так-так, так-так.
Чуф-чуф, чуф-чуф.
Ш-ш-ш, у-у-у!
Приехали!»

3.Музыкальный алфавит.

(Упражнение выполняется несколько раз: 1 – дыхание переводим после каждой строчки; 2 – через строчку. Постепенно произносить алфавит на одном дыхании.)

А, б, в, г, д, е, ё;
Ж, з, и, й, к;
Л, м, н, о, п, р, с;
Т, у, ф, х, ц, ч, ш, щ;
Мягкий знак и твёрдый знак, э, ю, я!
Наизусть весь алфавит знаю я!

Артикуляционная гимнастика.

В коррекционной школе много детей с ОНР, поэтому на уроках обучения чтению очень помогают артикуляционные упражнения.

Для того чтобы ребёнок правильно говорил, движения губ, языка, нижней челюсти должны быть полноценными, свободными, скоординированными, чёткими. Этому помогает артикуляционная гимнастика.

1.Иголочка.

Острый язычок высунуть из открытого рта, удерживать 10 секунд.

2.Трубочка.

Широкий язык высунуть, загнуть боковые края вверх, подуть 5-10 секунд.

3.Маятник.

Улыбнуться, приоткрыть рот, далеко высунуть язык и плавно двигать от одного уголка рта к другому. (10-15 раз)

4.Лошадка.

Улыбнуться, открыть рот, присосать язык к нёбу, пощёлкать. Постепенно убыстрять темп.

5.Зарядка.

Улыбнуться то одним, то другим уголком рта. (5-10 раз)

6.Пузырёк.

Надуть щёки, «пополоскать» воздухом то правую, то левую щёку. (5-10 раз)

Заключение.

Введение в структуру урока физкультминуток, сочетающих различные упражнения, является необходимым условием для внедрения здоровьесберегающих технологий в учебный процесс (поддержания высокой работоспособности и сохранения здоровья детей).

Уважаемые педагоги! Не забывайте, что физкультминутка необходима на каждом уроке, как минутка, направленная на снятие усталости, напряжения, на восстановление умственной работоспособности!

Физминутка помогает сделать процесс усвоения знаний более легким и радостным. Каждый учитель должен помнить, что физминутка на уроке должна быть непродолжительная, не должна утомлять детей и просто должна быть!

И, хотя традиционно считается, что основная задача школы – дать необходимое образование, не менее важная задача – сохранить в процессе обучения здоровье детей. Принцип «Не навреди!» должен стать основополагающим в работе педагогов.

Литература.

1.Исаева С.А. Физкультурные минутки в начальной школе: практическое пособие – М.: Айрис-пресс,2010г.

2.Е.В.Соколова, Н.Н.Нянковская Тренируем пальчики. – Ярославль: Академия развития,2008г.

3.Ресурсы интернета (сайт «Педсовет»). Презентации: гимнастика для глаз.

Разучивание стихотворений на уроках чтения с учащимися с ОВЗ.

Симонова Анна Ивановна,
учитель начальных классов Филиала муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа №5»- «Специальное (коррекционное) образовательное структурное подразделение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кимры Тверской области.

При заучивании стихотворений наизусть часто сталкивалась с такой проблемой, что учащиеся начальных классов с большим трудом заучивают стихотворения и быстро их забывают. Пришла к выводу, что можно ускорить процесс запоминания, увеличить точность воспроизведения, замедлить процесс забывания. Основная работа по разучиванию стихотворений строится на использовании зрительных опор.

Основные процессы памяти – это запоминание, сохранение и воспроизведение. У учащихся с интеллектуальными нарушениями эти процессы имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Ведущим (наиболее сохранным) видом памяти у таких учащихся является зрительная память. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

Объем запоминаемого учащимися с интеллектуальными нарушениями материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Чем более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают школьники.

У большинства учащихся с интеллектуальными нарушениями преобладает кратковременная память. Запомнив новый материал на уроке, они с трудом вспоминают его наследующий день, и практически ничего не помнят через неделю. Чтобы прочно усвоить какой-либо новый материал, необходимо большое число повторений. Без многократных повторений учебного материала такие учащиеся очень быстро его забывают. Однако однообразные, многократные повторения иногда не оказывают существенного положительного влияния на результаты запоминания. Важно модифицировать повторения, устанавливая, таким образом, разнообразные связи между новым и уже известным детям материалом. Определенную помощь при запоминании может оказать также смысловая группировка материала, а также соотнесение слов с соответствующими картинками или другим наглядным материалом.

Точность и прочность запоминания у учащихся с интеллектуальными нарушениями и словесного и наглядного материала низкая. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит учащихся к ошибкам при воспроизведении. Воспроизводя материал, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику; часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у учащихся с нарушением интеллекта слабо развита.

Характерной особенностью этих детей является также неумение целенаправленно запоминать. Продуктивность непроизвольного запоминания учащихся зависит от характера выполняемой ими работы. Если их деятельность носит активный характер, то результаты оказываются более высокими, чем при пассивном отношении к заданию.

Ещё во второй половине XIX века К. Д. Ушинский высказал следующее суждение, что обучение должно учитывать психологические особенности детей, их наглядно – образное мышление. Оно строится на принципах: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному. *«Педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств принимали участие в акте запоминания».*

В прошлом веке Шаталов В. Ф. разработал наглядные пособия – опорные сигналы, которые облегчили понимание сложных для учеников абстрактно – теоретических знаний по истории и закрепление их в памяти. Эти пособия позволяли ему контролировать усвоение материала каждым школьником и обеспечивали всем учащимся усвоение программы школы в полном объёме. Основа учебной деятельности - опорные конспекты, в которых закодирован учебный материал.

Используя зрительные опоры можно ускорить и запоминание стихотворений у учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Все зрительные опоры можно разделить по объёму информации, которую они несут:

- это знаки, которые замещают отдельные слова, которые не поддаются расчленению;
- знаки, которые замещают отдельные понятия;
- знаки, которые замещают суждения и умозаключения.

Зрительные поры могут быть фотографиями, рисунками, схемами, графиками, чертежами. Цвет, форма, буквы, цифры, шифры, слова, условные знаки, размер – всё это может отражать содержание зрительной опоры.

На основании внешнего изображения опоры можно классифицировать как:

- **символические,** которые имеют произвольное внешнее изображение, они не имеют ничего или почти ничего общего с явлением или действием, которое они замещают;
- **графические**, они применяются там, где необходимо выразить развитие явления или динамику действия;
- **изображения,** которые иногда могут внешне лишь отдалённо напоминать явления или действие, которое они замещают;
- **словесные,** т.е. состоящие из слов, отдельных букв тех терминов и предложений, о которых идёт речь;
- **фотографии**, подходящие по сюжету к данному стихотворению.

Опора является своеобразной подсказкой ученику.

У учителя должна быть заранее приготовлена **зрительная опора**, т. е. продуман и составлен план - конспект стихотворения, где выделяются все основные моменты. Этот конспект может дополняться и изменяться во время работы с ним, в зависимости от подготовленности учащихся к запоминанию данного стихотворения. Но работа с опорами имеет чёткие этапы и сопровождается ещё целым рядом приёмов и принципиальных методических решений.

1. **Введение информации**. Объяснение. Учитель знакомит учащихся с опорными сигналами, объясняет их значение, определяет содержание каждого сигнала.
2. **Проговаривание.** Учащиеся за учителем проговаривают содержание каждого сигнала.
3. **Первое повторение.** Учащиеся хором, вместе проговаривают весь материал.
4. **Второе повторение.** Учитель опрашивает учащихся, усвоивших материал, дополняет и уточняет их ответы.
5. **Самостоятельная работа дома.** Учащиеся закрепляют дома полученные в школе знания.

При такой работе в несколько раз увеличивается запоминание изучаемого материала потому, что зрительное восприятие даёт возможность видеть смысловую структуру каждой части и всего материала в целом. При этом учащиеся много раз прослушивают и проговаривают его. При этом многократное повторение не является чем-то скучным и однообразным. При переходе от первого повторения ко второму у учащихся возникает соревнование: «Кто лучше запомнил?» «Кто первым может рассказать?» Все это придаёт положительную эмоциональную окраску, стимулирует внимание. Постепенно из опоры убираются слова, отдельные знаки. В конце занятия убирается и сама опора.

Главным условием доступности является понимание опор. Каждая опора – это ниточка, которая даёт возможность «вытянуть» из долговременного хранилища памяти всё то, что было заложено на уроке. Опорный план создаётся постепенно, с поэтапным прибавлением новых элементов. Каждый новый элемент подробно обсуждается и проговаривается. Таким образом, в рисунок закладывается та информация, которую затем дети должны извлечь из рисунка или схемы. Сколько информации будет заложено, столько и будет извлечено.

Опоры, которыми постоянно пользуюсь при разучивании стихотворений можно разделить на группы.

- **Фотография:** предметы, пейзажи, сюжетные снимки.(С. Маршак. «Где обедал, воробей»).
- **Рисунок:** учащиеся как правило забывают первое слово в строчке, оно прописывается на листе, далее следует рисунок, раскрывающий содержание данного стихотворения. (И. Суриков. «Детство».).
- **Схема:** по стихотворению составляется символический план – конспект, который раскрывает его содержание, зарисовывается как правило на доске с постепенным прибавлением новых элементов. Каждый новый элемент подробно обсуждается и проговаривается. Таким образом в схему закладывается та информация, которую затем дети должны извлечь. (О. Высоцкая «Пришла зима с морозами…»).

Учащиеся с хорошей зрительной памятью запоминают стихотворения очень быстро, воспроизводят точно. Для других учащихся такой способ запоминания является хорошей тренировкой зрительного восприятия и зрительной памяти. Практически любое стихотворение усваивается на уроке. Дома учащиеся лишь повторяют пройденный материал.

Опыт показывает, что заучив стихотворение по опорным конспектам, учащиеся легче вспоминают его спустя большой промежуток времени (по моим наблюдениям 1 год, 2 года). Именно зрительная опора даёт возможность восстановить в памяти текст. Очень удобно и то, что опоры могут демонстрироваться как презентации, могут быть нарисованы на бумаге или мелом на доске.

Использованные источники:

1. Аксёнова А. К., Якубовская Э. В. «Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках». «Дефектология», 1987год, №6.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. / Под. ред. В.В. Воронковой. - М.: Школа-Пресс, 1994. - 416 с.
3. Григонис А.В. О непреднамеренном запоминании различного материала детьми-олигофренами. // Дефектология. 1969. №6. – С.15-22.
4. Дайри Н. Г. «Основное усвоить на уроке». - Москва, «Просвещение», 1987 год.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986. - 192 с.
6. Селевко Г. К. «Современные образовательные технологии» - Москва, «Народное образование», 1998год.
7. Шаталов В. Ф. «Путь поиска». – Санкт - Петербург, 1996 год.

Фотографии: www. google. ru: «Зоопарк. Вход», «Звери в зоопарке».

Формирование духовно-нравственных норм у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Соколова Марина Николаевна,
воспитатель
mar07ina04@mail.ru
Муниципального автономного
дошкольного образовательного
учреждения № 13 «Тополек»
города Дубны Московской области
http://dou13.uni-dubna.ru

Данный доклад будет интересен воспитателям ДОО, учителям-дефектологам, родителям.

Ключевые слова: воспитание, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные нормы, дошкольное воспитание, дети с ОВЗ.

Содержание

1. Обоснование выбора данной темы доклада.
2. Делимся опытом.
3. Заключение.

В посланиях Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации было подчеркнуто, что «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность. и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т.д. Но наиболее системно, последовательно и глубоко духовно - нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом дошкольной и школьной жизни.

Нравственное воспитание — это целенаправленное воспитание личности ребёнка. Нравственные качества являются приобретёнными за счёт воздействия социальной среды.

У детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдаются проблемы в связи со сложностью нравственных понятий их противоречивого использования в реальной жизни, расхождением между нравственными категориями и их воплощением в поведении и деятельности.

Воспитание чувств ребенка с первых лет жизни является важной педагогической задачей. Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным.

То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей, педагогов и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Обоснование выбора данной темы доклада

Современный человек – это человек активный и компетентный. Проблема формирования и развития жизненных компетенций *особенно актуальна для детей с ограниченными возможностями здоровья* (ОВЗ), ведь именно эти дети испытывают наибольшие трудности в социализации и развитии. При этом неизбежно встают вопросы, как развить познавательный интерес у ребенка с ОВЗ при достаточно ограниченном круге социального общения, как снять тревожность, конфликтность, напряженность и научить преодолевать трудности, позитивно выстраивая свое будущее.

Вместе с тем, результаты исследований и практика свидетельствуют о том, что любой человек, имеющий дефект развития, может при соответствующих условиях стать полноценной личностью, развиваться духовно, иметь высокие нравственные устои и быть полезным обществу. Но это требует серьезной планомерной работы не только с самим ребенком, но и с семьей, поскольку именно в семье закладываются основы нравственного развития ребенка. Необходимо стремиться к тому, чтобы весь уклад жизни ребенка был наполнен множеством примеров нравственного поведения.

Делимся опытом.

Мы выделили основные направления, задачи и ценностные основы духовно-нравственного воспитания:

1. Воспитывать у детей духовно – нравственные и патриотические качества.

2. Развивать познавательные интересы.

3. Добывать знания из современных средств массовой информации.

4. Раскрыть и развить индивидуальный художественно-творческий потенциал.

Нравственное воспитание в дошкольном учреждении предполагает использование совместной деятельности в процессе объяснений нравственных категорий, эмоционального одобрения правильного поведения. Детей мы приучаем анализировать свои поступки, оценивать нравственные ситуации, контролировать поведение и деятельность. Мы формируем способности детей к эмпатии, гуманизму.

Духовно - нравственное воспитание это:

- Формирования нравственных чувств, эмоциональности.
- Формирование нравственного алгоритма действий в разных ситуациях.
- Формирование нравственных представлений и их реализация на практике.

В нашем детском саду мы оказываем нравственно-педагогическое воздействие на детей: мы учим здороваться при встрече, действовать по словесной инструкции, пользоваться вежливыми словами, знакомим с правилами поведения.

Дети склонны к подражанию, поэтому важную роль играет пример взрослого, который является для ребёнка образцом.

Значительное количество детей с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности в *межличностном общении*. У них нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых групп общения. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуацию. Такой ребенок *то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным*. Этим и объясняются столь частые ссоры, споры и даже драки между детьми.

При частых проявлениях беспокойства, тревоги, напряженности, таких детей отличает дефицит эмоциональной отзывчивости по отношению к другим людям, в том числе и к сверстникам. Они, как правило, безразличны к слезам, ушибам, неприятностям сверстников.

Таким образом, главной задачей нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ, является развитие эмоций и чувств, направленных на другого, а не приобретение детьми знаний о правильном поведении.

Поэтому в работе с детьми с ОВЗ главной целью является создание условий для приобщения их к духовно-нравственным ценностям.

Для развитии эмпатии, способности к пониманию чувств и сопереживанию другому человеку мы проводим коммуникативные игры, беседы с обсуждением и анализом ситуации.

Слушание и беседы обязательно должны быть активными. Для этого стараемся чаще обращаться к детям с вопросами по поводу событий: « Как вы думаете, что будет дальше?», «Хорошо ли поступил?», «Умеет ли дружить?», «Жалко вам?», «Что значит дружба?». Стараемся включать в обсуждения ситуации, которые возникают в группе, но делаем это, не называя конкретного ребёнка, а через героев сказок или кукол, игрушки. Собственная оценка данной ситуации поможет ребёнку осмыслить и понять свою ошибку.

Эмоциональное состояние и эмоции можно развивать через этюды и ритуалы. Этюды необходимо выполнять вместе с детьми и не делать детям замечаний, что они изобразили неправильно. Все дети должны быть успешны. Педагог должен быть актёром, ведь эмоции и чувства нужно показать. Дети очень верят в образ, обязательно ответят чувством на чувство.

Воспитание нравственных качеств начинается с любви ко всему живому. И именно экологическому воспитанию мы уделяем большое внимание.

Мы стараемся в процессе наблюдений стать партнером, давать детям возможность самим делать выводы, а мы только подводим к научному обоснованию и подсказываем где можно еще узнать новое об интересующем объекте.

Развиваем познавательные интересы и встречи с интересными людьми, которые рассказывают о своих увлечениях и профессиях. Например, полицейские – кинологи, ветеринары, любители кошек, мастера по изготовлению кукол и т. д. Которые с любовью и знанием рассказывают детям много интересного, а главное передают свой интерес детям.

Для развития самостоятельной поисковой деятельности используем мини – презентации, что способствуют развитию у ребенка интереса к обучению, развивают речь, его социальные и коммуникативные навыки.

Развитие познавательного интереса способствует умению работать со справочным материалом, но без помощи родителей здесь не обойтись. Ведь надо увлечь ребенка темой и с помощью энциклопедий, телевизора и интернета находить ответ на вопрос.

Это готовит их к школьной жизни, которая заставляет самостоятельно добывать знания с помощью справочной литературы.

Воспитание нравственности ребенка с ОВЗ включает в себя:

- воспитание *этического сознания* и нравственных чувств: различение плохих и хороших поступков, уважительное отношение к близким людям и окружающим, бережное отношение ко всему живому, отрицательное отношение к грубому и аморальному;
- воспитание *трудолюбия:* рассматривание значения труда и творчества, формирование уважения к труду, получение навыков коллективной работы;
- *экологическое воспитание*: бережное отношение к растениям и животным, приобретение элементарного опыта природоохранительной деятельности;
- *воспитание гражданственности*: ознакомление с историей и государственными праздниками, любовь к своему городу и стране, умение отвечать за свои поступки.

Это происходит через следующие виды работы:

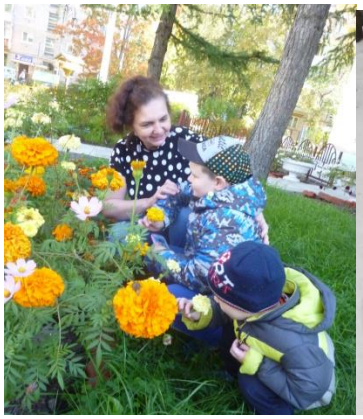
1. Трудовое воспитание

В процессе ознакомления с трудом взрослых у детей формируется положительное отношение к их труду, бережное отношение к его результатам, стремление оказывать взрослым посильную помощь.

Трудовая деятельность способствует повышению общего развития детей, расширению их интересов, проявлению простейших форм сотрудничества, формированию таких нравственных качеств как трудолюбие, самостоятельность, ответственность за порученное дело, чувство долга и т.д. В процессе труда активизируется физическая сила и умственная деятельность детей.

Экологическое воспитание

Любовь к природе воспитывает милосердие, доброту, заботу, чуткость, умение сопереживать и сочувствовать. Без этого невозможно воспитать и любовь к людям, своей семье, сверстникам и просто случайным прохожим, а также любовь к Родине.



2. Патриотическое воспитание

Кроме того воспитание духовности продолжается в любви культуре, традициям и истории нашего отечества, чему способствуют занятия, где совместно с родителями мы участвуем в народных праздниках, конкурсах, фестивалях.

Для воспитания у ребенка чувств патриотизма и любви к Родине в течение года с детьми старшего дошкольного возраста идет долгосрочный проект, посвященный Великой отечественной войне, где дети совместно с родителями готовят презентацию о своих родных воевавших и трудившихся в годы войны.

Работа над этим направлением обязательно приведет к развитию познавательных интересов и умственных способностей, ведь дошкольный возраст почемучек и 2/3 развития человек получает в дошкольном возрасте и это надо использовать, а возможностей у педагога дошкольника для этого много.

Это и опыты, и наблюдения – очень важно научить ребенка видеть необычное и интересное в окружающем мире, замечать изменения.

3. Театрализованная деятельность

Для развития творческого воображения и образного мышления мы используем театрализованную деятельность.

Мы стараемся сочетать музыку, слово и движение. Театральная деятельность раскрепощает, поэтому она должна носить свободный характер. Мы используем разные виды театра, где дети могут действовать с персонажем, а могут и сами побыть в образе.

Мы очень любим использовать этюды, ведь они не требуют подготовки.

Предложить представить себя образом в ситуации, когда у образа есть проблемы. Ты кошка, которую хотят ударить или цветок, который хотят сорвать, уговори этого не делать. Или: Например, бабушка в автобусе и мальчик на сиденье.

4. Художественно – эстетическое развитие

Невозможно представить достижение поставленной цели без развития эстетических и художественных способностей детей. Необходимо научить видеть красоту природы в разное время года, подметить интересное и изобразить.

Заботимся о том, чтобы выполняя работу, ребенок не был равнодушен, а он не будет равнодушным, если перед этим он побывал сам в роли цветка, дерева, ощутил себя кошкой или проснувшимся после спячки медведем, стараемся, чтобы тема волновала его, тогда и цвет и колорит детской работы будет выразительным.

Помогают развитию эстетических способностей и посещение выставок, наш детский сад не пропускает ни одной выставки, стараемся не только рассмотреть работы.

Работа с родителями

Осуществить выбранные нами жизненные приоритеты возможно только в содружестве с родителями. Поэтому самым главным в нашей работе мы считаем найти взаимопонимание и поддержку родителей заинтересовать их, увлечь своим настроем, тогда видя, наши увлечения они с легкостью идут навстречу.

Работа с современными детьми и современными родителями требуют внимательного изучения всех новых направлений, технологий педагогической науки. Как у любого педагога у нас есть любимые технологии, которые помогают нам строить работу с детьми интересно, увлекательно, качественно.

Иппотерапия

Выбранная технология это социо - игровые приемы в образовательной деятельности. Основные направленности этой технологии:

- Движение.
- Смена положений и перемена видов деятельности.
- Работа микрогруппами.

Самое главное, что должен развить и приумножить педагог - это здоровье ребенка.

Забота о здоровье ребёнка и взрослого человека стала занимать во всём мире приоритетные позиции. Поскольку любой стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые.

Сегодня важно нам, взрослым, формировать и поддерживать интерес к оздоровлению, как самих себя, так и своих детей. «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка в младенческом возрасте» (п. 1 ст. 18 Закона РФ «Об образовании»).

Для этого мы используем здоровьесберегающие технологии. Это:

- Стимуляция интеллектуального развития с помощью упражнений для координации движений, дыхательной и звуковой гимнастики, гимнастики для глаз.
- Развитие устойчивости внимания.
- Оптимизация психологического комфорта.
- Развитие головного мозга.

Детям с ограниченными возможностями не хватает общения. А когда дети занимаются – общение между ними многого стоит. Их жизнь становится ярче, разнообразнее, дети становятся социально активнее. Наш детский сад проводит занятия верховой езды или иппотерапии. Перед занятиями дети учатся ухаживать за лошадьми, тем самым получают навыки трудовой деятельности и воспитания нравственных чувств.

Иппотерапия – это верховая езда и общение с лошадью, используемые в лечебных целях. Медики считают, что иппотерапия дает сразу несколько положительных эффектов. Когда человек едет верхом – у него постоянно меняется положение тела, человек двигается, и при этом развиваются мышечная деятельность, вестибулярный аппарат. При езде верхом происходит и своеобразный массаж мышц.

Программа занятий иппотерапией предусматривает развитие детей в соответствии с их индивидуальными и психофизиологическими особенностями.

Задачи программы решаются в процессе игровой и учебной деятельности. Она является обязательным документом для воспитателей, тренера по иппотерапии, медсестры.

Заключение

У детей нет врожденного понимания нравственных ценностей. Процесс формирования духовно-нравственных ценностей длительный, быстрого результата быть не может, но та работа, которая проводится родителями, педагогами, поможет заронить драгоценное зерно в душу ребёнка.

Систематическая работа по нравственному воспитанию способствует повышению самооценки детей, сплочению детского коллектива, снижению конфликтности, развитию у

детей эмпатии, творческих способностей, воображения, наблюдательности, воспитанию основ нравственности.

Таким образом, чётко планируемая и грамотно проводимая воспитательная работа педагога с детьми с ограниченными возможностями здоровья способствует формированию и коррекции нравственных качеств и нравственного поведения воспитанников. Главный результат, на который очень хочется надеяться, заключается в усвоении ребёнком вечных ценностей: милосердия, правдолюбия, в стремлении его к добру и неприятие зла. А это возможно лишь благодаря совместным усилиям взрослых.

Литература

1. Н.В. Алешина Патриотическое воспитание дошкольников. - М.: ЦГЛ, 2005. - 256 с.
2. Р.С. Буре, Л.Ф. Островская Воспитатель - дети. - М.: 1985. - 204с.
3. Г.В. Фадина Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов, 2004.- 80 с.
4. Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб., 1998.

Обучение грамоте детей с интеллектуальными нарушениями

Тимонина Татьяна Викторовна
учитель
Филиал МОУ "Средняя школа №5", korshk.ru
https://nsportal.ru/timonina-tv
timoninatv@mail.ru

Актуальность темы. Обучение грамоте — важнейший раздел курса русского языка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Задачи по обучению письму и чтению учащихся с интеллектуальной недостаточностью решаются параллельно с задачами формирования у них речевого слуха, коррекции нарушений звуковой стороны речи, недостатков сенсомоторной сферы: зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики кистей рук. Именно в этот период закладываются основы школьных поведенческих навыков.

Коммуникативные навыки детей получают дальнейшее развитие, они учатся элементарному общению с учителем и одноклассниками, приобретают умение адекватно воспринимать речь окружающих и выполнять инструкции педагога, у них развивается способность различать тональность и мелодику звучащей речи, подражать взрослому в использовании интонационных средств выразительности.

Русский язык является одним из основных предметов в специальной школе. Программа по русскому языку включает в себя следующие разделы: «Обучение грамоте», «Развитие устной речи» на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности», «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи». Обучение русскому языку носит коррекционную и практическую направленность, что определяется структурой и содержанием учебного предмета. Овладение грамотой – первый этап школьного обучения детей, в течение которого у них должны быть сформированы начальные навыки чтения и письма.

Нарушения речи у умственно отсталых школьников исследовались М. Е. Хватцевым, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Д. И. Орловой, М. А. Савченко, Е. Ф. Соботович, Е. М. Гопиченко, Р.И. Лалаевой, К. К. Карлепом и др.

В связи с общим недоразвитием аналитико-синтетической деятельности у них затруднено формирование всех языковых обобщений, замедленно и качественно иначе, чем нормальные дети, усваивают они закономерности языка. Ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы, обусловливающие замедленное и аномальное развитие речи у детей с интеллектуальными нарушениями.

Обучение грамоте детей с интеллектуальными нарушениями имеет много общего с обучением грамоте детей, не имеющих отклонений в развитии речи, но имеет и множество особенностей. Обучению грамоте (чтению и письму) принадлежит важная роль в коррекционно-развивающем процессе.

Цель – изучить научно – методические основы процесса обучения грамоте детей с нарушениями интеллекта..

Задачи:

1. Описать психолого – педагогическую характеристику детей с интеллектуальными нарушениями. Охарактеризовать лингвистические основы методики обучения грамоте умственно отсталых детей.
2. Выявить особенности готовности к обучению грамоте.
3. Разработать рекомендации для педагогов – дефектологов по обучению грамоте.

Психолого–педагогическая характеристика детей с интеллектуальными нарушениями , особенности обучения грамоте детей коррекционных школ

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости, относятся к числу наиболее важных в дефектологии. Занимаются ими не только олигофренопедагоги, но и специалисты смежных наук: психологи, невропатологи, психиатры, эмбриологи, генетики и др. Внимание к проблемам умственной отсталости вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалий не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей. В нашей стране учебно-воспитательная работа с детьми с нарушенным интеллектом осуществляется в специальных дошкольных и школьных учреждениях системы образования и здравоохранения. Дети с глубоким поражением центральной нервной системы находятся в детских домах социальной защиты, где с ними тоже ведется учебно-воспитательная работа по специальной программе. Для того, чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, необходимо правильное комплектование специальных учреждений. Поэтому встает задача максимально точной дифференциальной диагностики, но прежде чем решать эту задачу, важно знать, каких детей следует считать умственно отсталыми, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведении. Исследования ученых (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В. И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости. Умственная отсталость - это не просто "малое количество ума", это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности. Преобладающее большинство умственно отсталых детей составляют те, у которых умственная отсталость возникла вследствие различных органических поражений, главным образом наиболее сложных и поздно формирующихся мозговых систем, в период до развития речи (до 2 - 3 лет). Это так называемые дети - олигофрены. В настоящее время в связи с обшей гуманизацией в использовании терминологии по отношению к отклоняющемуся развитию термин «олигофрения» исключен из Международной классификации заболеваний. Предпочтение отдается термину «общее психическое недоразвитие». Оно входит в ряд понятий, среди которых определенное место занимает деменция (слабоумие). Деменция (от лат. dementia - безумие, слабоумие) - стойкое, как правило, необратимое ослабление интеллектуальной деятельности в сочетании с

расстройствами памяти и эмоционально-волевой сферы, в результате органических и воспалительных заболеваний мозга, черепно-мозговых травм. При деменции нарушения мозга возникают после довольно длительно протекавшего нормального развития ребенка (5 -7 и более лет). Деменция может являться следствием органических заболеваний мозга или травм. Как правило, интеллектуальный дефект при деменции носит необратимый характер. При этом отмечается прогрессирование заболевания. В отдельных случаях с помощью лечения в благоприятных педагогических условиях можно добиться некоторой стабилизации состояния психических функций больного. Таким образом, деменция возникает вследствие повреждения нормально сформированного мозга. Приобретенный интеллектуальный дефект в большинстве случаев необратим. Их умственная отсталость с возрастом становится все более резко выраженной.

Выделяется три степени олигофрении: олигофрения в степени дебильности - относительно легкая, неглубокая умственная отсталость; олигофрения в степени имбецильности - глубокая умственная отсталость; олигофрения в степени идиотии - наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

Дебильность (от лат. debilis-слабый. Термин предложен в середине. XIX в. франц. психиатром Лезажем) - это наиболее легкая и встречаемая (по сравнению с имбецильностью и идиотией) степень олигофрении (IQ=50-70. IQ - от англ. Intelligence Quotient, то есть "интеллектуальный коэффициент" (или "коэффициент интеллектуальности"). Данное понятие введено в 1905г. франц. психологом Бине А. и врачом Симоном Т. с целью более точной характеристики степени умственного развития человека. В настоящее время данный коэффициент определяется на основе тестирования по методике Векслера Д.). Эти дети обучаются в специальных образовательных коррекционных (ранее вспомогательных) школах. При отсутствии отягчающих интеллектуальную недостаточность расстройств, раннем начале педагогических мероприятий коррекционного характера, социокультурный прогноз в отношении детей - дебилов благоприятен. Они овладевают несложной профессией, что помогает им адаптироваться в обществе и вести самостоятельную жизнь.

Имбецильность (от лат. imbecillus-незначительный. Термин предложен франц. психиатром Бурневилем Д. в конце XIX в.) является более тяжелой (по сравнению с дебильностью) степенью олигофрении (IQ=20-49), при которой отчетливо выявляются нарушения психофизического развития, могут наблюдаться аномалии в строении черепа. Глубокие нарушения восприятия, памяти, мышления, коммуникативной функции речи, моторики, эмоционально-волевой сферы не позволяют таким детям в большинстве случаев обучаться даже в специальной образовательной коррекционной школе, школе-интернате. Основным типом мыслительной деятельности является наглядно-практический. Словарный запас по сравнению с дебилами резко количественно и качественно ограничен. Они неплохо усваивают названия предметов, которые их окружают, и наиболее употребительные слова и выражения. Почти у всех наблюдаются дефекты речи (шепелявость, косноязычие, заикание и др.). Часть детей-имбецилов может овладеть определенными знаниями, умениями и навыками в объеме специально разработанной для них программы.

Идиотия (от лат. idioteia-невежество. Термин предложен франц. психиатром Эскиролем Ж.-Э.-Д. в нач. XIXв.) - это наиболее глубокая степень олигофрении (IQ=менее 20), которая характеризуется нарушением психического и физического развития, эндокринными расстройствами, выраженными деформациями в строении черепа и скелета. У многих детей-идиотов отмечаются расстройства стояния и ходьбы, иногда наблюдаются стереотипные ритмические движения. Характерны нарушения моторики (особенно мелкой), координации движений и праксиса, ориентировки в пространстве; часто эти нарушения настолько тяжелы,

что вынуждают детей с олигофренией в степени идиотии к лежачему образу жизни. При выраженной форме заболевания дети ведут чисто вегетативный образ жизни, речь может ограничиваться криком или нечленораздельным бормотанием. Осмысление окружающего недоступно, навыки самообслуживания, не формируются. Коррекционно-воспитательная работа с этими школьниками направлена в основном на преодоление дефекта мышления. Педагог направляет коррекционно-воспитательную работу на организацию целенаправленной деятельности, поведения, на преодоление дефектов познавательной деятельности. В коррекционно-воспитательной работе с этой группой детей необходима лечебная гимнастика, логопедическая работа и устранение дефектов восприятия пространства и пространственных представлений. В данном случае при проведении коррекционно-воспитательной работы педагог направляет свои усилия на формирование положительных качеств личности и исправление дефектов познавательной деятельности детей.

При пятой форме олигофрении отмечается недоразвитие сложных проявлений познавательной деятельности и психопатоподобное поведение. В этом случае при работе с детьми рекомендуются медикаментозное лечение, трудотерапия, занятия физкультурой, правильно организованный режим и коррекционная работа по преодолению патологии поведения, характера и нарушений познавательной деятельности.

Дети с интеллектуальными нарушениями - одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Они составляют около 2,5 % от общей детской популяции. Следует отметить, что в настоящее время термины дебил, имбецил, олигофрен не употребляются, по крайней мере, в Европе. Вместо них используют терминологию «легкая, средняя и тяжелая форма умственной отсталости».

Лингвистические основы методики обучения грамоте умственно детей с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста

Владение письмом как видом речевой деятельности требует выполнения большего количества операций. Пишущий должен оформить свою мысль в виде предложения, точно подобрать для этой цели слова и спрогнозировав место каждого предложения среди других единиц текста, осуществить звуковой анализ отобранных слов, соотнести звук и букву, учитывая при этом правила графики и орфографии, выполнить двигательно-графические действия, чётко соблюдая пространственную ориентировку. Психофизиологическая основа письма та же, что и чтение, с дополнительным включением в работу моторного анализатора.

Для начинающих читать и писать каждая операция представляет собой сложную задачу, решение которой предполагает собой решение нескольких действий. Чтобы прочитать слог, ребёнку приходится останавливать взгляд сначала на одной букве, потом на другой, поскольку его поле зрения ещё ограничено пределами знака; сохранять направление движения глаза слева направо; последовательно узнавать следующую букву, соотнося её с определённым звуком; осуществлять синтез двух знаков и, наконец, произносить слог в целом. Запись в тетрадь любой слоговой структуры обязывает первоклассника правильно держать ручку и располагать тетрадь, точно произносить предназначенный для записи слог, делить его на составляющие элементы, т.е. выполнять звуковой анализ, обозначать каждый звук буквой, удерживать в памяти порядок букв в слоге, последовательно записывать их в тетради, точно фиксировать расположение каждой графемы и их соединений, ограничивая своё письмо линейками строки.

У данной группы детей не возникает интереса к звуковой оболочке слова. Осмысление звуковой структуры слова не проявляется даже в том случае, если экспериментатор специально направляет внимание школьников на звуковой анализ слова. Непонимание того, что слово – это не только название предмета, но и определённый звукобуквенный комплекс, задерживает

процесс освоения грамоты, поскольку выполнение актов письма и чтения предполагает обязательное совмещение двух операций: осмысления значения слова и его звукобуквенного анализа – перед записью, восприятия букв слова и осознания его семантики – при чтении.

Неполноценность зрительного восприятия препятствует достаточно быстрому и точному запоминанию графических образов букв, её дифференциации от сходных графем, установлению соответствия печатного и письменного, прописного и строчного варианта каждой буквы. Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявлении каждого звука, установлении звукового ряда слова, усвоения принципа слияния двух и более звуков в слог, выполнении записи в соответствии с принципами русской графики. Для работы с подобными группами детей нужны дополнительные приёмы, направленные в первую очередь на коррекцию имеющихся недостатков и ориентированные на более длительные сроки обучения. Сочетание фронтальной работы с дифференцированным и индивидуальным подходом – залог успешного выполнения программных требований.

Процесс обучения грамоте учитывает не только психологические особенности тех, кто начинает осваивать письменную речь, но и специфику самой речи и, в частности, ее письменность. Рассмотрим основные лингвистические законы языка.

Русское письмо является звуковым. Основные фонемы звукового состава речи передаются с помощью специальных букв или их сочетаний.

Звуки речи — это «элемент произносимой речи, образуемый речевыми органами. При фонетическом членении речи звук — это часть слога, кратчайшая, далее неделимая звуковая единица, произнесенная за одну артикуляцию».

Фонема – это единица звуковой системы языка, которая различает словоформы данного языка и представлена в речи одним или несколькими звуками, являющимися её аллофонами. Фонемы бывают сильными и слабыми. Сильная фонема находится в сильной позиции, в которой обладает максимальной различительной способностью. Слабая позиция находится в слабой позиции, в которой обладает меньшей различительной способностью. Чередование сильной и слабой фонем формирует фонемный ряд. Фонема реализуется в звуках речи (в речевом потоке) – гласных и согласных.

Звуки кодируются на письме буквами. В современном русском языке различают 10 гласных, 21 согласную и 2 буквы, не обозначающие звуков. В начертании букв имеют место 4 разновидности: печатная, рукописная, прописная, строчная. Буквы делятся на гласные (нейотированные и йотированные) и согласные (парные и непарные по твёрдости-мягкости). Буквы имеют ядерное и периферийное значения. Употребление букв в главном значении (ядерном) регулируется правилами графики, во второстепенном (периферийном) – правилами орфографии. Разные буквы могут обозначать один звук, а одна буква может обозначать 2 звука. Буква может не обозначать звука. В русской графике действует и слоговой принцип. Он используется при обозначениях парных твёрдых и мягких согласных, имеющих один ряд согласных букв в отличие от парных звонких и глухих согласных, которые имеют 2 ряда согласных букв: б-п, в-ф и др. Мягкость согласных на письме обозначается буквами Ь, Я, Е, Ё, Ю, И, твёрдость согласных на письме передаётся буквами А, О, У, Ы, Э.Основные положения фонетики и графики составляют научную основу, на которой строятся методические принципы обучения грамоте.

Обучению грамоте предшествует период добукварных занятий. Он продолжается от 1 до 2 месяцев. В это время педагог тщательно изучает каждого ребёнка: устанавливает степень его ориентации, уровень развития речи, состояние фонематического слуха, зрительных восприятий, моторики, объём владения школьными навыками (знание звуков и букв, техника чтения, умение записывать буквы, слоги, слова). Совместно с логопедом учитель проверяет

звукопроизношение, лексический запас, грамматический строй речи учащихся. Все полученные данные заносятся в дневник наблюдений. Особо отмечаются недостатки психофизических функций, относительная сохранность некоторых из этих функций, возможности продвижения каждого ученика в обучении. Такая характеристика поможет учителю в дальнейшем целенаправленно вести занятия, правильно планировать их, учитывая как общие, так и индивидуальные особенности детей. Параллельно идёт подготовка учащихся к обучению грамоте. В период добукварных занятий решаются следующие задачи: развитие интереса детей к учению: уточнение, расширение их представлений и речи; исправление недостатков слухового восприятия; воспитание фонематического слуха и некоторых умений в области звукового анализа.

Основные направления в работе по пробуждению и развитию интереса к учению заключаются в создании таких условий, когда дети постоянно чувствуют необходимость во владении грамотой, когда им предлагают доступные задания, выполнение которых постепенно восстанавливает у ребёнка утраченную уверенность в своих способностях, возможностях, когда широко используются игровые приёмы. Программный материал добукварных занятий составлен таким образом, чтобы учащиеся, приобретая точные сведения о природе, жизни детей в школе, в семье, о труде взрослых, продвигались в речевом развитии. В период добукварных занятий большое внимание уделяется развитию зрительного, слухового и речедвигательного анализа и синтеза.

Формирование слухового восприятия начинается с развития грубых дифференцировок, а именно умений различать неречевые звуки окружающего мира, сопоставлять звуки, воспроизводимые предметами со звуками речи, узнавать людей по тембру их голоса, определять направление звука. Развитие фонематического восприятия начинается с исправления недостатков и совершенствования фонематического слуха. Работа по совершенствованию фонематического слуха начинается с сопоставления слов, так называемых фонетических паронимов. Параллельно идёт работа, направленная на формирование простейших операций по звуковому анализу. Необходимо начинать с выделения слова, как наиболее конкретизированной единицы речи. Далее вводится термин «предложение». Составленное предложение делится на слова. После этих упражнений школьники вновь возвращаются к слову и учатся делить его на слоги.

Заключительной работой по анализу речи является выделение звука. Сначала первоклассники воспроизводят звук вслед за учителем. Затем дети учатся слышать эти звуки в словах и, наконец, выделять их.

Вся работа по анализу речи в добукварный период проводится преимущественно в виде игр. Также используются такие приёмы, как демонстрация предмета и его действия, отбивание такта рукой и т.д. В период добукварных занятий логопед и учитель ведут совместную работу по уточнению движений артикуляционного аппарата в двух направлениях: закрепления правильной артикуляции и воспитании чёткости произнесения каждого звука. Работа по развитию зрительно-пространственного восприятия направлена на совершенствование у детей точности, объёма, зрительной памяти, формирование умения выделять части предмета, сравнивать два предмета, последовательно проводить взгляд при назывании предметов слева направо, располагать предметы в определённом направлении. Первоначально детей учат различать цвет, величину, форму предметов. Далее они дифференцируют предметы по всем этим признакам, знакомятся с цветными полосками, с геометрическими фигурами, учатся составлять из них различные предметы сначала сами, а потом по памяти, словесной конструкции, что способствует развитию точности зрительных ориентировок, увеличению объёма зрительной памяти, формированию предметно-пространственного воображения. В

период добукварных занятий ведётся работа по координации движений мелких мышц кисти рук. Упражнения для развития мелких мышц кисти рук проводятся на уроках ручного труда, рисования. Подобные занятия организуются и непосредственно на уроках русского языка. Упражнения выстраивают в таком порядке: 1.специальные упражнения для развития мелких мышц кисти рук (зарядка для пальцев); 2.обведение по трафарету, контуру, соединение по точкам различных геометрических фигур относительно крупных форм; 3.рисование в пределах строки бордюров, состоящих из прямых, наклонных, ломаных линий; 4.рисование предметов, по форме напоминающих буквы.

Решая первую задачу нашего исследования, мы описали психолого – педагогическую характеристику детям с умственной отсталостью. Умственная отсталость - стойкое нарушение познавательной деятельности, вследствие органического поражения коры головного мозга. Данное понятие объединяет многочисленные и разнообразные формы патологии, характеризующиеся недоразвитием когнитивной сферы, высших психических процессов, различающиеся по этиологии, локализации, патогенезу, клиническим проявлениям, времени возникновения и особенностям течения. Причинами умственной отсталости могут выступать пренатальные, натальные и постнатальные, эндо и экзогенные неблагоприятные факторы и воздействия (воспалительные заболевания, интоксикации, ушибы головного мозга, унаследованные генетические аномалии и т.п.), поэтому поражение коры головного мозга может иметь место в рамках любого возрастного периода. У умственно отсталых детей отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, конкретность и поверхность мышления, замедленное развитие речи и ее качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Решая вторую задачу исследования, связанную с рассмотрением лингвистических основ методики обучения грамоте умственно отсталых детей, мы сделали следующий вывод. Обучение грамоте может быть успешным в том случае, если методика принимает во внимание лингвистические законы языка и прежде всего те, которые характерны для русской фонетики и графики. Основные положения фонетики и графики так же, как и психология усвоения первоначальных навыков чтения и письма, составляют ту научную основу, на которой строятся методические принципы обучения грамоте. Русское письмо – звуковое (фонемное). Это значит, что каждому звуку (фонеме) в графической системе языка соответствует свой знак – буква (графема). Поэтому методика обучения грамоте основывается на фонетической и графической системах (фонетике и графике). В процессе обучения грамоте у умственно отсталых детей возникают трудности, и для работы с такими детьми нужны дополнительные приёмы, направленные в первую очередь на коррекцию имеющихся недостатков и ориентированные на более длительные сроки обучения. Сочетание фронтальной работы с дифференцированным и индивидуальным подходом – залог успешного выполнения программных требований.

Методики исследования готовности к обучению грамоте умственно отсталых детей

Методика 1. Исследование ритма (Т.И. Дубровина). Данная методика направлена на исследование ритмической способности у детей с умственной отсталостью

Инструкция: «Послушай, как я постучу, и после того как я закончу, постучи точно так же». После этого однократно предъявляется серия ударов по столу (карандашом или палочкой) с длинными и короткими интервалами. Примечание: если задание выполнено, верно, то переходят к более сложному; если допущено больше одной ошибки, то прекращают.

1. Простые ритмы – II I, I II, II I I, I I II, I III
2. Сложные ритмы – III I I, I II II, I III I, II III I.

Критерии оценок:

3 баллов – выполнены оба задания;

2 балла – выполнены только простые ритмы;

1 балла – не выполнено ни одного задания.

Инструкция: «Посмотри внимательно на то, что я сейчас сделаю, и повтори точно так же».

Примечание: экспериментатор демонстрирует ребенку трижды подряд последовательность трех движений руки: ударить кулаком по столу, поставить ладонь ребром, хлопнуть ладонью по столу. Ребенок, так же как экспериментатор, должен трижды без ошибок воспроизвести эту последовательность.

Критерии оценок:

3 балла – правильное воспроизведении с одной-двух попыток после первой демонстрации;

2 балла – правильное воспроизведение после двух демонстраций или после трех демонстраций с первой попытки;

1 балла – правильное воспроизведение после четырех и пяти демонстраций или после трех демонстраций со второй и более попыток.

Методика 2. Исследование пространственных представлений на листе бумаги (С.О.Филиппова)

Цель – исследовать состояние пространственных представлений на листе бумаги**.**

Содержание. В левой половине листа бумаги нарисованы десять точек по контуру правильного пятиугольника со стороной 4 см. Испытуемому предлагается рядом (в правой стороне листа) нарисовать десять точек, повторяя их расположение на образце.

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – точное повторение расположения точек, повторение и сохранение масштаба рисунка;

2 балла (средний уровень) - небольшое нарушение расстояний между точками при сохранении формы пятиугольника или точное копирование формы рисунка при нарушении масштаба;

1 балл (низкий уровень) – форма пятиугольника не сохранена (точки расположены по кругу или квадрату).

Методика 3. Дифференциация звуков на слух (М.Н. Ильина)

Цель – исследовать умение дифференцировать звуки на слух.

Содержание. Ребенку показывают картинки, названия которых различаются только одним проверяемым звуком. Например, слова МИШКА и МИСКА, он может различить только при условии четкой дифференциации звуков [с] и [ш], поскольку все остальные звуки в этих словах одинаковые. Для получения правильного результата необходимо соблюдать следующие условия:

- картинки называет взрослый, а ребенок лишь молча на них показывает;
- картинки называются в разной последовательности, иногда одно и то же название повторяется несколько раз подряд;
- нижняя часть лица взрослого закрывается экраном (листом бумаги).

Критерии оценок:

3 балла – ребенок различает на слух все группы звуков;

2 балла – нарушена дифференциация 1-2 групп звуков;

1 балл – нарушена дифференциация трех и более фонетических групп.

Методика 4. Исследование графического навыка (Н.В. Нижегородцева)

Цель – исследовать состояние развития графического навыка.

Содержание. Ребенку дают лист бумаги в клеточку, на котором пишут с левой стороны последовательность однотипных графических элементов: два больших – два маленьких и.т.д., и предлагают продолжить этот «узор» до конца строчки. Анализ результатов теста проводится по 6 параметрам.

Критерии оценок:

6-5 баллов - графические навыки у ребенка сформированы хорошо;

3-4 балла -некоторые трудности в выполнении графических движений;

2-0 баллов – графические навыки развиты слабо, возможны трудности.

Методика 5. Исследование пространственной ориентировки в схеме тела (Т.А. Фотекова)

Цель -исследовать состояние пространственной ориентировки в схеме тела.

Инструкция: «Подними левую руку – покажи правый глаз, левую ногу. Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой за левое ухо и т.д.; покажи левой рукой правый глаз».

Критерии оценок:

4-5 баллов – выполнено оба задания;

2-3 балла – выполнена только первая инструкция;

0-1 балла – не выполнено ни одно задание.

Коррекционная работа по формированию готовности к обучению грамоте младших школьников с умственной отсталостью

Целью системы коррекционной работы является повысить состояние готовности к обучению грамоте младших дошкольников с умственной отсталостью с помощью специально подобранных методик, используемых нами в процессе систематических коррекционных занятий.

Направления, по которым осуществлялась коррекционная работа:

1. Постановка отсутствующих, неправильно произносимых звуков и их автоматизация; дифференциация смешиваемых звуков; развитие фонематического слуха и восприятия; развитие пространственных представлений; развитие чувства ритма; развитие координации движений пальцев рук; развитие графических навыков.
2. Развитие зрительно-пространственной ориентировки на физкультурных занятиях и на занятиях по рисованию, лепке, аппликации.
3. Развитие чувства ритма на музыкальных занятиях.

На основе этих направлений работы нами были подобраны специальные методики различных авторов, из которых была составлена общая методика формирования готовности к обучению грамоте младших дошкольников с умственной отсталостью.

Подробней рассмотрим методику формирования готовности к обучению грамоте младших дошкольников с умственной отсталостью.

Формирование фонематического слуха и восприятия (Р.И. Лалаева, Н.К.Ермолаева).

Цель – формирование фонематического слуха и восприятия.

Работа по формированию звукопроизносительной дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков включает два этапа (Р.И. Лалаева). На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

1. уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное и слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
2. выделение звука на фоне слога, необходимо научить детей выделять звук из слога на слух и в произношении, различать слоги с заданным звуком и без него;
3. формирование умения определять наличие звука в слове;
4. определение места звука в слове;
5. выделение слова с заданным звуком из предложений.

На втором этапе проводится сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков осуществляется в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристике каждого звука, однако речевой материал включает слова со смешиваемыми звуками. Работа над дифференциацией смешиваемых звуков проводилась по подгруппам, в которые дети объединялись по однотипности .

Важно, чтобы дети научились слушать и слышать неречевые и речевые звуки. Для этого мы при работе с детьми создавали определенную звуковую среду: использовали музыкальные инструменты, звучащие игрушки, дидактические игры со звуковыми сигналами, аудиозаписи шумов живой и неживой природы, песен, сказок, художественных текстов.

Для работы по дифференциации смешиваемых звуков использовались следующие упражнения:

- Хлопнуть в ладоши, если услышишь заданный звук.
- Подарить подарки Змее и Насосу (дифференциация ш – с).
- Подарить подарки Жуку и Змее (дифференциация ж – ш).
- Собери бусы из картинок со звуком [л, р, и тд].
- Подарить подарки Тигру и Тигренку (дифференциация р – рь).
- Собрать грибы со звуком [рь] в корзинку (дифференциация р – рь).
- Составь букет цветов (дифференциация л – ль).
- По сюжетной картине назвать все слова с заданным звуком.
- Придумать слова, начинающиеся на определенный звук.

Для работы по развитию фонематического анализа и синтеза нами использовались разнообразные игры.

- Игра «Поезд».

Детям предлагался поезд с тремя вагонами. В первом вагоне едут картинки, в названии которых определенный звук находится в начале слова, во втором вагоне картинки, где звук находится в середине, а в третьем, где заданный звук находится в конце слова.

- Игра «Первый звук потерялся».

Детям предлагались слова, в которых первый звук потерялся. Дети отгадывали слово, произносили первый звук изолированно, который «потерялся».

- Игра «Отгадай слово».

Детям на слух предлагались изолированные звуки слова, произнесенные по порядку. Ребята отгадывали произнесенные таким образом слова.

Формирование зрительно-пространственной ориентировки(О.В.Елецкая, Н.Ю.Горбачевская).

Цель – формирование зрительно-пространственной ориентировки.

Развитие зрительно-пространственной ориентировки осуществлялось с опорой на закономерности формирования пространственных представлений в онтогенезе (т.е. опора на онтогенетический принцип в коррекционном процессе). Отправной точкой являлось восприятие схемы собственного тела.

Во время физминуток, в режимных моментах, в подвижных играх, на занятиях были использованы различные упражнения, например:

- «Покажи, какой рукой ты кушаешь, рисуешь».
- «Покажи правую (левую) руку, ногу, ухо, глаз».
- «Покажи игрушку правой (левой) рукой» и т. д.

Более сложным являлось определение пространственного расположения предметов по отношению к себе. Для этого проводились усложненные упражнения:

- «Посади бабочку на цветок справа (слева) от себя».
- «Сядет тот, кто назовет предмет справа (слева) от себя» и т.д.

Также детей учат устанавливать пространственные отношения между предметами и оречевлять их месторасположение. Например: «Слева или справа дерева нарисован гриб?», «Кошка сидит слева или справа от блюдца?»

На занятиях для развития пространственной ориентировки использовался картинный материал. Картинки переворачивались вниз изображениями. Ребенок по желанию переворачивал любую из них, оречевляя свое действие: «Я перевернул картинку в середине ряда» и т.д. Также использовались игры:

- «Добавь картинку» (в начало, середину, конец ряда, после первой, перед второй, между третьей и четвертой и т.д.).
- «Где была картинка?».
- «Что было сначала, что потом, чем все закончилось?» (работа с серией сюжетных картинок).

В период автоматизации определенного звука нами использовались игры и упражнения на определение звука в слове, в слоге (т.к. слово есть пространственное расположение звуков):

1.Вниманию ребенка предлагались 3 кубика справа и 2 слева. Давалось задание произнести заданный звук столько раз, сколько предметов лежит справа.

2. Ребенку предлагалась карточка с изображением мышки в центре листа и еловых веток с определенным количеством шишек по углам. Давалось задание произнести слог с определенным звуком столько раз, сколько шишек в правом верхнем углу, в левом нижнем и т.д. Затем производилось сравнение, где больше шишек растет: справа или слева от мышки, сверху или снизу?

3. Игра «Дом».

Ребенку предлагалось рассмотреть дом и ответить на вопросы: «Сколько этажей в доме?», «Кто живет на первом, втором этаже?», «Кто живет в левом (в правом) углу?», «Кто живет над мышкой?», «Кто живет под мышкой?»

На физкультурных и музыкальных занятиях использовались различные построения детей (в колонну, шеренгу и т.д.). После чего детям поочередно задавались вопросы: «Кто стоит впереди тебя?», «Кто стоит сзади тебя?», «Кто стоит слева от тебя?», «Кто стоит справа от тебя?», «Между кем ты стоишь?».

Формирование мелкой моторики и координации движений пальцев рук(Н.А. Аммосова, М.М. Дьяченко)

Цель – формирование мелкой моторики и координации движений пальцев рук младших дошкольников с умственной отсталостью.

У детей младшего возраста как, мы выявили в констатирующем эксперименте, недостаточно развиты мышцы кисти рук, наблюдается низкая координация движений. В данный период у них еще не закончено окостенение запястья, фаланг пальцев. Поэтому детей с умственной отсталостью необходимо обучать самомассажу рук.

При обучении детей самомассажу используются массажные движения по ладоням, кистям и предплечьям обеих рук: поглаживание, растирание, легкое надавливание кончиками пальцев при массировании, легкое пощипывание, похлопывание, сгибание и разгибание пальчиков (как всех вместе, так и поочередно).

Все массажные движения выполнялись по направлению к лимфатическим узлам: от кончиков пальцев к запястью и от кисти к локтю. После каждого упражнения делалось расслабляющее поглаживание или встряхивание рук. Выполнение упражнений сопровождалось стишками или счетом на четыре для каждой руки. Примерные упражнения:

Растирание ладоней.

- «Ручки греем». Упражнение выполняется по внешней стороне ладони. Очень холодно зимой,

Мерзнут ручки – ой, ой, ой!
Надо ручки нам погреть,
Посильнее растереть.

- «Добываем огонь». Энергично растирать ладони друг о друга, чтоб стало горячо.

Мы как древние индейцы
Добываем огонек:
Сильно палочку покрутим –
И огонь себе добудем.

- «Стряпаем». Имитирование движений скатывания колобков, по 4 раза влево и вправо.

Мы постряпаем ватрушки,
Будем сильно тесто мять.
Колобочков накатаем,
Будем маме помогать.

Детям очень нравятся задания, упражнения, которые сопровождаются речью в стихотворной форме. Они быстро запоминают стихотворный текст и через несколько занятий самостоятельно озвучивают и выполняют движения. Целесообразно использовать игры с предметами домашнего обихода (прищепки, бусинки, пуговицы):

- подобрать пуговицы одного размера; цвета; размера и цвета;
- выложить рисунок по образцу из пуговиц, спичек, счетных палочек;
- придумать и выложить из пуговиц свой рисунок (неваляшка, снеговик, мячик, бусы, бабочка ит.д.);
- катание круглой щетки для волос между ладонями, приговаривая:
- «Лыжник». Две пробки от пластиковых бутылок кладутся на стол резьбой вверх. Это – «лыжи». Указательный и средний пальцы встают в них, как ноги и двигаются на «лыжах». Тоже самое делается двумя руками одновременно.
- Собирание спичек или счетных палочек одними и теми же пальцами разных рук (подушечками).
- «Волшебный мешочек». Узнавание на ощупь мелких предметов.

Для развития мелкой моторики рук детям также можно предлагать шнуровки, застежки, игры с мозайкой, пазлы, конструктор «Лего», выполнение аппликаций и т.д. .

Формирование графических навыков (Г.А. Османова.)

Цель – формирование графических навыков младших дошкольников с умственной отсталостью.

При подготовке руки к письму обращалось внимание на правильное положение тетради и карандаша при выполнении младшим дошкольником графических работ. Сначала мы

предлагали детям раскрашивать различные изображения, не выходя за контур рисунка. Учили обводить различные изображения с помощью трафаретов, шаблонов; учили штрихованию рисунков в разных направлениях. Затем мы учили детей рисовать «по следу». Рисуя линию «по следу», ведем ее слева направо. Это прививает дошкольникам умение удерживать направление линии письма. Нами предлагались следующие задания:

- Нарисовать дорожку для зайчика от елочки к грибку.
- Провести медвежонка к маме.
- Нарисовать волны для рыбки.
- Дорисовать веревочку грузовику.
- Нарисовать ниточку к воздушным шарикам.
- Нарисовать дождик.
- Дорисовать солнышку лучики.
- Дорисовать иголки ежу и т.д.

Следующим этапом работы было обучение выполнению рисунка по клеткам (от элементарных наклонных линий до конкретного изображения): различные линии (вертикальные, горизонтальные, наклонные), квадратики, прямоугольники, треугольники, дуги, круги; домик, елочка, кораблик, снеговик, гусеница и т.д.

Графические упражнения выполнялись дозировано: 1 строка за один прием (не более двух строк). После их выполнения с детьми обязательно выполнялась пальчиковая гимнастика, давая им отдохнуть.

Формирование чувства ритма(Л.С. Волкова, Е.А. Алябьева).

Цель– формирование чувства ритма младших дошкольников с умственной отсталостью.

Для формирования чувства ритма на занятиях мы использовали упражнения без музыкального сопровождения. Эти упражнения в стихотворном варианте проводились в качестве физкультурной минутки на занятиях. Подобранный нами материал отвечает следующим требованиям:

- он имеет разнообразную коррекционную направленность: для нормализации тема и ритма речи; для развития словаря; для автоматизации звукопроизношения;
- определенный динамический размер, чтобы можно было соотнести движения руками, ногами, туловищем с ритмом речи;
- среднюю длину строки, так как для длинной строки трудно подобрать соответствующее движение;
- насыщенность глагольной лексики, чтобы проиллюстрировать движения;
- сюжетную линию и действующее лицо, чтобы исключить механические движения и показать логическую связь между текстом и движением;
- при подборе материала учитывался возраст детей и их двигательные возможности.

Так же в коррекционную программу можно включить занятия по рисованию так как технические приемы рисования помогают в развитии двигательных ощущений, мелкой моторики руки – ведь детям приходится прописывать очень мелкие завитки, различные элементы росписи: точки, волнистые и прямые линии, другие детали. К тому же ритмичность в расположении элементов декоративного узора способствует и развитию чувства ритма у детей.

Помимо этого, необходимо проводить консультационную и просветительскую работу с родителями детей по формированию готовности к обучению грамоте младших дошкольников с умственной отсталостью.

Определение эффективности проведенной коррекционной работы по формированию готовности к обучению грамоте

После осуществления коррекционной работы необходимо провести повторное обследование готовности обучения грамоте детей с умственной отсталостью по тем же методикам. На основе опыта коррекционной работы с умственно отсталыми детьми, педагогам – дефектологам по обучению грамоте в ходе работы следует придерживаться следующих рекомендаций:

1. формирование фонематического слуха и восприятия;
2. формирование зрительно – пространственной ориентировки;
3. формирование мелкой моторики и координации движений пальцев рук;
4. формирование графических навыков;
5. формирование чувства ритма.

Заключение

По результатам проведенного теоретического исследования можно сделать следующие выводы.

Умственная отсталость - стойкое нарушение познавательной деятельности, вследствие органического поражения коры головного мозга. Данное понятие объединяет многочисленные и разнообразные формы патологии, характеризующиеся недоразвитием когнитивной сферы, высших психических процессов, различающиеся по этиологии, локализации, патогенезу, клиническим проявлениям, времени возникновения и особенностям течения. Специфика нарушений речи и их коррекция у умственно отсталых детей определяются особенностями высшей нервной деятельности и их психического развития.

Обучение грамоте (письму и чтению) – сложный многоуровневый процесс, состоящий из множества компонентов. Базой для овладения письмом и чтением является достаточная сформированность компонентов устной речи, звукопроизношения, просодических компонентов лексико - грамматического строя, фонематическое недоразвитие речи. Так у детей с умственной отсталостью нарушены все компоненты устной речи, что влечет за собой трудности в обучении грамоте. Кроме того, у младших дошкольников с умственной отсталостью наблюдаются значительные нарушения пространственных представлений, чувство ритма, координации мышц плечевого пояса, недоразвитие графических навыков, мелкой моторики рук. Учитывая все эти недостатки, общее состояние готовности к обучению грамоте детей с умственной отсталостью, ниже возрастной нормы.

По результатам констатирующего эксперимента у всех детей исследуемой группы с общим умственной отсталостью отмечались нарушения пространственных представлений, фонематического слуха, чувства ритма, координации движений руки, недоразвитие грамматических навыков.

В процессе коррекционной работы дети овладели такими умениями, которые способствовали развитию фонематического слуха: уточнять артикулирование звука, дифференцировать фонематически сходные звуки, определять наличие или отсутствие звука в слове; определять место и количество звуков в слове.

Работа по улучшению состояния готовности младших дошкольников с умственной отсталостью к обучению грамоте проводилась посредством специальных логопедических игр и упражнений, включающих задания по развитию навыков звукового анализа. Коррекционные занятия включали также упражнения, направленные на развитие пространственных представлений, чувство ритма, координации движений, артикуляционной и мелкой моторики, необходимые для правильного артикулирования звуков и развития графомоторных навыков.

Список литературы

1. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учебник для студентов дефектол. фак-ов пед. вузов. М.: Владос, 2004.

2. Журова Л. Е. Русский язык. Обучение грамоте. 1 класс [Текст] : метод. коммент. к урокам / Журова Лидия Ефремовна, Евдокимова Антонина Олеговна, Кузнецова Марина Ивановна. - М. : Вентана-Граф, 2013.

3. Петрова В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М.: Инфра-М, 2003.

4. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Владос, 2004.

5. Смирнова С. Н. Развитие зрительного восприятия буквы у детей с отклонениями в развитии. http://pages.marsu.ru/

6. Якубовская Э. В. Разучивание стихотворений с умственно отсталыми школьниками в пропедевтический период обучения грамоте / Э. В. Якубовская// Коррекционная педагогика. - 2005.

7. Аксенова А. К. Программа для 0-4 классов школы VIII вида (для детей с нарушениями интеллекта). Русский язык / А. К. Аксенова, С. В. Комарова, Э. В. Якубовская// Коррекционная педагогика. - 2005.

8. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика). / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2003.

9. Семченкова И. А. Особенности коррекционной работы по предупреждению нарушений письменной речи у дошкольников с нарушением зрения / И. А. Семченкова ; И. А. Семченкова // Наука и школа. 2006.

10. Основы логопедической работы с детьми. / Под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: Изд-во «АРКТИ», 2002.

«Образовательная кинезиология как одно из направлений коррекционной помощи детям с ОВЗ при формировании умственных способностей»

Толокольникова Антонина Анатольевна

Учитель высшей категории

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Запрудненская общеобразовательная школа – интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
Талдомского муниципального района Московской области»
e-mail: sorevnovanie-intern@yandex.ru

Аннотация

Данный доклад ориентирован на учителей специальных (коррекционных школ), а также для учителей начальных классов массовых школ, как помощь в развитии у детей с интеллектуальными нарушениями или с задержкой в развитии умственных способностей. В данном докладе раскрываются методы, приёмы и упражнения образовательной кинезиологии, которые способствуют формированию межполушарных связей. Более подробно раскрывается медицинский аспект формирования межполушарного взаимодействия.

Образовательная кинезиология как одно из направлений коррекционной помощи детям с ОВЗ при формировании умственных способностей.

Кинезиология – это наука о развитии головного мозга через движение. Наука кинезилогия существует уже более 200 лет и ею пользуются во всём мире. Известно, что некоторыми кинезиологическими упражнениями в давние времена пользовались Аристотель и Гиппократ.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие головного мозга.

Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий, которые тесно связанны между собой системой нервных волокон, где само мозолистое тело составляет межполушарные связи. Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта.

Считается, что различные психические функции распределены между полушариями головного мозга:

- Правое полушарие – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное, зрительное и кинестетическое восприятие;
- Левое полушарие – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое – отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и построение программ поведения.

Между полушариями находится мозолистое тело. Это толстый пучок нервных волокон, через который происходит взаимодействие между двумя полушариями. Благодаря межполушарному взаимодействию осуществляется передача информации из одного полушария в другое, обеспечивается целостность и координация работы мозга. Мозолистое тело у детей

интенсивно развивается до 7-8 лет. У детей с интеллектуальными нарушениями развитие мозолистого тела значительно отстаёт в развитии, или межполушарные связи совсем не формируются, это зависит от степени тяжести и выраженности диффузного поражения мозга.

Межполушарная дисфункция – это нарушение развития одного из полушарий головного мозга либо недостаточность взаимодействия между ними, что является следствием органического поражения головного мозга у умственно отсталых детей.

Образовательная кинезиология является широким направлением в сфере коррекционного образования. Она опирается на нейрофизиологию, анатомию, психологию и педагогику. Это современное направление в сфере знаний о человеке. Создателями этого направления являются: Пол Деннисон и Гейл Деннисон, американцы. В 1970 годах они разработали ряд упражнений под названием «Гимнастика мозга».

Задачи образовательной кинезиологии:

- развитие межполушарной специализации и синхронизации в работе обоих полушарий головного мозга;
- интеграция полисенсорных, сенсорно-моторных процессов и двигательного развития;
- стимуляция и интеграция процессов мыслей и движения, а так их разделения;
- активизация физической, эмоциональной и интеллектуальной сфер;
- активизация механизмов саморегуляции и развития.

Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта, поэтому такой вид коррекционной работы просто необходимо включать в процесс обучения детей с интеллектуальными нарушениями. Неспособность правого и левого полушарий к интеграции, а также к полноценному взаимодействию служит одной из причин нарушения функции обучения и управления своими эмоциями у детей с нарушением интеллекта.

Образовательная кинезиология предлагает активизировать межполушарное взаимодействие через комплекс специальных упражнений:

- ✓ Упражнения на перекрёстные движения, так как психическое развитие протекает в тесной связи с моторным;
- ✓ Упражнения на развитие дыхательной системы совместно с моторным развитием;
- ✓ Глазодвигательные упражнения;
- ✓ Упражнения на применение заданий по формированию графо-моторных навыков;
- ✓ Упражнения на развитие звукового анализа слова, словосочетаний и предложений.

Упражнения на перекрёстные движения

Это такие упражнения, как «Колечко», «Кулак, ладонь, ребро», «Зеркальце-палочка», «Лягушка», «Замок», «Лезгинка», «Колечко – заяц – цепочка», «Передай ритм» и многие другие.

Упражнения на развитие дыхательной системы

Это такие упражнения:

« Клад». В классе или игровой комнате прячется игрушка. Детям предлагается найти «клад» ориентируясь на команды ведущего, например: «Сделай глубокий вдох носом и два шага вперед, сделай глубокий вдох ртом и один шаг направо и т.д.».

«Велосипед». Упражнение выполняется лёжа на полу или сидя. Сымитировать ногами езду на велосипеде, касаясь при этом левым локтем правого колена, затем правым локтем – левого. Ребёнок обязательно должен проследить за своим дыханием. Учитель контролирует вдох и выдох ребёнка.

«Прыжки» Выполняется на месте, одновременно двигая руками и ногами. Повторить несколько раз. Ноги вместе – руки врозь. Остановились, глубокий вдох носом – выдох носом.

Ноги врозь – руки вместе. Остановились, глубокий вдох носом – выдох ртом. Ноги вместе – руки вместе. Остановились, глубокий вдох ртом – выдох носом. Ноги врозь – руки врозь. Остановились, глубокий вдох ртом – выдох ртом. Также детей следует обучать и диафрагмальному дыханию.

Глазодвигательные упражнения

Голова ребёнка зафиксирована. Глаза смотрят прямо чётко перед собой. Необходимо отрабатывать движения глаз по четырём основным направлениям (вверх, вниз, направо, налево) и четырем вспомогательным (по диагоналям); сведение глаз к центру. Каждое из движений делается сначала на расстоянии вытянутой руки, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.

Движения совершаются в медленном темпе (от 3 до 7 секунд) с фиксацией в крайних положениях, причём удержание по длительности должно быть равным предшествующему движению. При отработке глазодвигательных движений для привлечения внимания ребёнка рекомендуется использовать какие-либо яркие предметы, маленькие игрушки. Тем областям в поле зрения ребёнка, где происходит «соскальзывание» взгляда, следует уделить дополнительное внимание, «прорисовывая» их несколько раз, пока удержание не станет устойчивым.

Упражнения на применение заданий по формированию графо-моторных навыков

Для проведения упражнений данного направления использую следующие виды работы:

Обводка рисунка правой, а затем левой рукой;

Вычленение и обводка рисунка на зашумлённом фоне;

«Волшебные обводики» Зегебарт Г.М., Ильичева О.С;

«Развитие межполушарного взаимодействия у детей» Трясорукова Т.П. (прописи и рабочая тетрадь).

Эти задания очень увлекает детей. Ведь очень полезно совершать привычные действия не ведущей рукой, а другой. Так правши могут пожить жизнью левшей, а левши соответственно наоборот стать правшами. Но с детьми с нарушением интеллекта следует всегда доводить начатое дело до конца. Рисунок можно предложить раскрасить, украсить, выложить пластилином, крупой или бусинками. Просто необходимо создавать мотивацию, для того чтобы в дальнейшем дети сами применяли эти упражнения в жизни.

Упражнения на развитие звукового анализа слова, словосочетаний и предложений

Данные упражнения применяю на уроках чтения, при звуковом анализе слов, словосочетаний и простых предложений.

Слово: НО-ВО-СЁ-ЛЫ. Можно просчитать слоги, определить твёрдость или мягкость согласных звуков и т. д.

В заключении хочется сказать, что при регулярном выполнении специальных кинезиологических упражнений формируется большое количество нервных волокон, связывающих полушария головного мозга, т.е. развивается мозолистое тело. В мозге происходят положительные структурные изменения, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы, что в свою очередь оказывает значительную помощь детям с ОВЗ с интеллектуальными нарушениями в формировании у них умственных способностей.

Список литературы:

1. «Волшебные обводики» Зегебарт Г.М., Ильичева О.С;
2. «Развитие межполушарного взаимодействия у детей» Трясорукова Т.П. (прописи и рабочая тетрадь).

«Единство психодиагностической и коррекционно-развивающей помощи учащимся с нарушениями развития»

Шишлянникова Светлана Семёновна,
учитель начальных классов
МБОУ
«Общеобразовательная школа «Возможность» для детей
с ограниченными возможностями здоровья
города Дубны
Московской области» http://svozm.goruno-dubna.ru
e-mail: svetka-sh@mail.ru

Аннотация

Предлагаемая статья представляет собой опыт коррекционной работы с детьми, имеющими различные когнитивные нарушения развития.

В статье рассматриваются: понятие «структура дефекта», принцип диагностической и коррекционной работы, этапы диагностической работы, методики диагностики и коррекции различных нарушений. Особое внимание уделено ведущим теоретико-методологическим положениям, на которых строится современная психодиагностика нарушенного развития. *Статья адресована* педагогам, дефектологам, психологам, работающим с учащимися, имеющими особенности в развитии и поведении.

Ключевые слова: структура дефекта, первичные и вторичные нарушения, психодиагностика, методы диагностики и коррекции, коррекционно-развивающая работа.

Содержание

1. **Введение. Значение психодиагностики нарушений развития.**
2. **Этапы диагностики.**
3. **Структура дефекта по Л.С. Выготскому. Ведущие теоретико-методологические положения, на которых строится современная психодиагностика нарушенного развития.**
4. **Коррекционно-развивающая помощь учащимся школы «Возможность».**
5. **Методики диагностики и коррекции гностических процессов.**
6. **Заключение.**
7. **Литература.**

1.Введение. Значение психодиагностики нарушений развития.

Одним из принципов научно-практической методологии является принцип *единства диагностики и коррекции.* Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребенка с нарушениями развития зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает *комплексная психодиагностика* нарушений развития. Она является первым и очень важным этапом в системе мероприятий, обеспечивающих специальное обучение, коррекционно-педагогическую и психологическую помощь.

По данным научного Центра здоровья детей РАМН, сегодня 85 % детей рождаются с недостатками развития и неблагополучным состоянием здоровья, из них не менее 30 % нуждаются в комплексной реабилитации. Количество детей, которым требуется коррекционно-педагогическая помощь, достигает в дошкольном возрасте 25%, а по некоторым данным - 30 - 45 %; в школьном возрасте 20 - 30 % детей нужна специальная психолого-педагогическая помощь, а свыше 60 % детей относятся к группе риска. Увеличивается количество детей с пограничными и сочетанными нарушениями развития, которых нельзя однозначно отнести ни к одному из традиционно выделяемых видов *психического дизонтогенеза.*

Выраженность этих отклонений может быть различна. Значительную по численности группу составляют дети с *нерезко выраженными*, а следовательно, *трудно выявляемыми отклонениями в развитии двигательной, сенсорной или интеллектуальной сферы:* с нарушениями слуха, зрения, оптико-пространственных представлений, опорно-двигательного аппарата, фонематического восприятия, с эмоциональными нарушениями, с недостатками речевого развития, с расстройствами поведения, с задержкой психического развития, соматически ослабленные дети. Очень важно своевременно выявлять не только детей с выраженными нарушениями развития, но и детей с минимальными отклонениями от нормативного развития, чтобы как можно раньше начать коррекционную помощь.

Поэтому, *сегодня роль психодиагностики нарушений развития очень велика:* требуется своевременное выявление детей с нарушениями развития в популяции; определение их оптимального педагогического маршрута; обеспечение их индивидуальным сопровождением в специальном или общеобразовательном учреждении; разработка планов индивидуального обучения и программ индивидуальной коррекции для проблемных детей в массовой школе, для детей со сложными нарушениями развития и тяжелой степенью нарушений психического развития, для которых отсутствуют типовые образовательные программы. Вся эта работа может быть осуществлена только на основе глубокого психодиагностического изучения ребёнка.

2.Этапы диагностики.

Диагностика недостатков развития должна включать **три этапа.**

Первый этап получил название ***скрининг*** (от англ. screen - просеивать, сортировать). *На этом этапе* выявляется наличие отклонений в психофизическом развитии ребенка без точной квалификации их характера и глубины.

Второй этап - ***дифференциальная диагностика*** отклонений в развитии. *Цель этого этапа* - определить тип (вид, категорию) нарушения развития. По его результатам определяется направление обучения ребенка, вид и программа образовательного учреждения, т.е. оптимальный педагогический маршрут, соответствующий особенностям и возможностям ребёнка. Ведущая роль в дифференциальной диагностике принадлежит деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК).

Третий этап - ***феноменологическ***ий. *Его цель* - выявление индивидуальных особенностей ребенка, т.е. тех характеристик познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, работоспособности, личности, которые свойственны только данному ребенку и должны приниматься во внимание при организации индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ним. В ходе этого этапа на основе диагностики разрабатываются программы индивидуальной коррекционной работы с ребенком. Большую роль здесь играет деятельность психолого-медико-педагогических консилиумов (ПМПк) образовательных учреждений.

3.Структура дефекта по Л.С. Выготскому. Ведущие теоретико-методологические положения, на которых строится современная психодиагностика нарушенного развития.

Идея Л.С. Выготского о системном строении дефекта позволила ему выделить в аномальном развитии две группы явлений. Это - **первичные нарушения**, непосредственно вытекающие из биологического характера болезни, и **вторичные нарушения**, возникающие в ходе социального развития ребенка, его взаимодействия с окружающим миром. Аномальное развитие определяется временем возникновения *первичного нарушения* и тяжестью его выраженности. Механизм формирования *вторичных нарушений* может быть различным, но существенную роль в нём всегда играет социальный фактор. Отклонения, возникающие вследствие поражения органов зрения, слуха или тех или иных структур головного мозга, различны по своему характеру, силе и значимости у каждой категории детей с нарушениями развития. Однако общим для всех этих случаев является то, что наличие *первичного нарушения* оказывает влияние на весь ход дальнейшего развития ребенка. *Вторичные нарушения* являются основным объектом психодиагностики и психолого-педагогического коррекционного воздействия.

В работах ведущих отечественных специалистов показано, что первичное нарушение у детей приводит к нарушению умственной работоспособности, недостаткам общей и мелкой моторики, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта. Трудности социальной адаптации, нарушения взаимодействия с социальной средой отмечал ещё *Л.С. Выготский*. *Ж.И. Шиф* подчеркивала, что ещё одной общей закономерностью аномального развития являются изменения в развитии личности ребенка. Особенностями такой личности являются пониженный фон настроения, астенические черты, нередко ипохондричность, тенденция к ограничению социальных контактов, низкая самооценка, тревожность, легкость возникновения страха. Такие нарушения особенно вероятны при неправильном семейном воспитании и при неправильно организованном обучении.

Изменения способов коммуникации проявляются в том, что у детей нарушается речевое общение, возрастает роль невербальных средств коммуникации. Как общую закономерность аномального развития *В.И. Лубовский* отмечал нарушение способности к приёму и переработке информации: уменьшается скорость и объём воспринимаемой информации, нарушается хранение информации и её использование.

Ещё одна общая закономерность аномального развития - нарушение словесной регуляции деятельности, что проявляется в недостаточности и специфических особенностях словесного опосредствования.

Трудности при приёме и переработке информации, трудности словесного опосредствования, особенно вербализации, искажение запоминаемого материала ведут к нарушениям в развитии мышления, в частности к замедленному формированию процессов обобщения и отвлечения, трудностям символизации. Все эти особенности формирования познавательной и речевой деятельности ведут к нарушениям познания окружающего мира, запас знаний и представлений о котором у детей с проблемами в развитии всегда недостаточен.

Однако наряду с особенностями развития, влекущими трудности адаптации и обучения детей с нарушениями развития, ***существуют и закономерности положительного характера.*** Одна из них была отмечена еще Л.С. Выготским как наличие ***потенциальных возможностей формирования психики у детей с нарушениями развития*** в виде зоны ближайшего развития. Ещё одна закономерность была сформулирована В.И.Лубовским при изучении словесной регуляции действий у детей. Он показал возможность выработки новых условных связей без участия речи или при частичном словесном опосредствовании, что может рассматриваться как компенсаторный механизм, способствующий более лёгкому образованию условных связей.

Таким образом, *нарушенное развитие имеет закономерности, характеризующие как отставание в формировании психики, так и возможную компенсацию нарушений.*

В результате сочетания первичных и вторичных нарушений при аномальном развитии формируется сложная картина нарушений, которая, с одной стороны, индивидуальна у каждого ребенка, а с другой - имеет много сходных характеристик в пределах каждого типа нарушенного развития. Эта специфика определяет необходимость создания специальных образовательных условий, соответствующих психофизическим особенностям детей, относящихся к каждому типу нарушенного развития.

Таким образом, **ведущими теоретико-методологическими положениями, на которых строится современная психодиагностика нарушенного развития,** являются следующие:

1.Каждый тип нарушенного развития характеризуется свойственной только ему специфической психологической структурой. Эта структура определяется соотношением первичного и вторичных нарушений, иерархией вторичных нарушений.

2.Внутри каждого типа нарушенного развития наблюдается многообразие проявлений, особенно по степени и выраженности нарушений.

3.Диагностика строится с учетом общих и специфических закономерностей нарушенного развития.

4.Диагностика ориентируется на выявление не только общих и специфических недостатков развития, но и положительных свойств ребенка, его потенциальных возможностей.

5.Итогом диагностики нарушенного развития является установление психолого-педагогического диагноза, который не ограничивается типом нарушенного развития. Он должен отражать индивидуальные особенности психофизического развития ребенка и включать рекомендации к разработке индивидуальной программы коррекционной работы. В психолого-педагогическом диагнозе указывается педагогическая категория нарушенного развития, степень выраженности нарушения, недостатки развития, осложняющие ведущие нарушения, на которые необходимо обратить внимание в ходе коррекционно-педагогической работы.

4. Коррекционно-развивающая помощь учащимся школы «Возможность».

Основными методами диагностики и коррекции являются:

1. Метод беседы;
2. Метод наблюдения;
3. Метод изучения продуктов деятельности;
4. Методы экспериментально-психологического исследования.

При проведении обследования ребёнка необходимо учитывать следующие показатели:

1. Эмоциональная реакция ребёнка на сам факт обследования;
2. Понимание инструкции и цели задания;
3. Характер деятельности;
4. Реакция на результат работы.

Направления коррекционной помощи:

- Повышение умственной работоспособности с помощью специальных психотехнических приёмов по развитию памяти, внимания, скорости реакций.
- Развитие навыков саморегуляции с помощью психорегулирующих тренировок.
- Формирование положительной мотивации на занятие.
- Коррекция негативных эмоциональных проявлений и нарушений поведения.
- Повышение социальной активности.

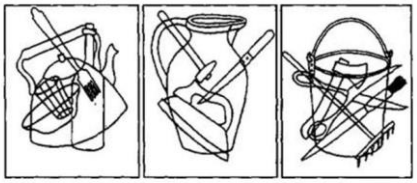
5.Методики диагностики и коррекции гностических процессов.

Среди коррекционных мероприятий большое место принадлежит ***стимуляции развития остаточных функций, опора на сохранные функции***, наиболее далеко отстоящие от дефектных. С этой целью можно использовать различные методики.

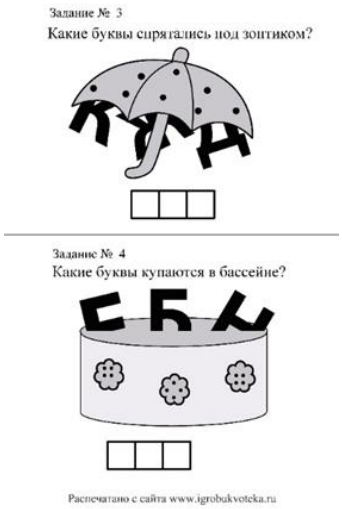
Методики диагностики и коррекции зрительного гнозиса

1.Узнавание реальных объектов.
2.Узнавание реалистических изображений.
3.Узнавание контурных изображений.
4. Узнавание недорисованных контурных изображений.
5. Узнавание фигур Поппельмейтера (буквенный вариант)

«Какие предметы спрятаны в рисунках?» (методика Р.С. Немова)



«Какие буквы спрятались?»



Методики диагностики и коррекции слухового гнозиса

1.Узнавание ритмов.
" Сколько раз я стучу?" (2, 3, 4 коротких и/или длинных удара.)
«Постучи, как я».
"По сколько ударов я делаю?" (по 2, по 3 удара).
"Сколько сильных и сколько слабых ударов я делаю?»
2. Повторение изолированных фонем.
3. Выполнение задания по вербальной инструкции (выбери и покажи).

Методика диагностики и коррекции эмоционального гнозиса

"Кто здесь нарисован и каково состояние (что чувствует) каждого из персонажей?"

"Кто из них более веселый? Кто больше всех удивлен? Кто самый злой?"

Методика диагностики и коррекции цветового гнозиса

1. Беседа. Инструкция: "Какой это цвет?" "Напиши красным (желтым, синим) карандашом".
2. Работа с парными цветными картинками.

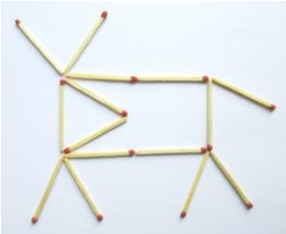
Методика диагностики и коррекции наглядно-действенного мышления

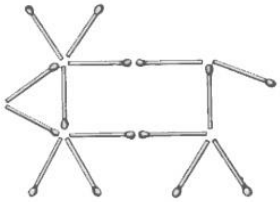
Упражнение № 1.

Работа с конструкторами (пластмассовыми, металлическими, деревянными и др.) по наглядному образцу.

Упражнение № 2.

Задания и упражнения со спичками (выложить фигуру из определенного числа спичек, перенести одну или две из них так, чтобы получить другую фигуру и т.п.).



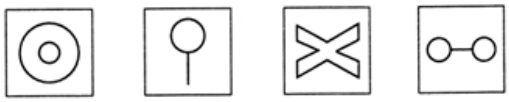


Упражнение № 3.

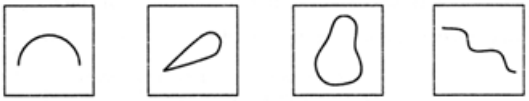
Работа с ножницами и бумагой - складывание фигур, аппликация, изготовление поделок.

Методика диагностики и коррекции наглядно-образного мышления

Упражнение №1. «На что похоже?»

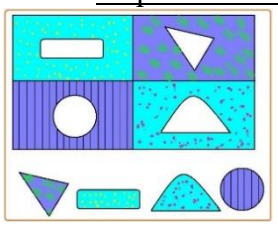


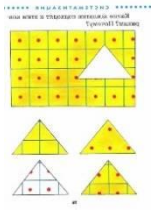
Задание: надо придумать как можно больше ассоциаций на каждую картинку. Оценивается количество и качество (оригинальность) образов.



Упражнение хорошо проводить с группой детей в форме соревнования.

Упражнение №2. «Найди заплатку».





Задание: На красивом коврике оказались дырки. Возле коврика расположены несколько заплаток, из них надо выбрать только те, которые помогут закрыть дырку в коврике..

Методика диагностики и коррекции словесно-логического мышления

Упражнение № 1. «Раздели на группы»

Как ты думаешь, на какие группы можно разделить эти слова? *Саша, Коля, Лена, Оля, Игорь, Наташа.*

Какие группы можно составить из этих слов: *голубь, воробей, карп, синица, щука, снегирь, судак?*

Упражнение № 2. «Найди обобщающее слово»

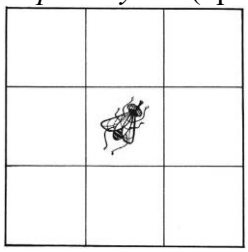
Упражнение направлено на развитие такой функции, как обобщение, а также способность к абстракции. *Каким общим словом можно назвать следующие слова*:

1. Вера, Надежда, Любовь, Елена
2. а, б, с, в, н
3. стол, диван, кресло, стул
4. понедельник, воскресенье, среда, четверг
5. январь, март, июль, сентябрь.

Слова для нахождения обобщающего понятия можно подобрать из любых групп, более или менее конкретных.

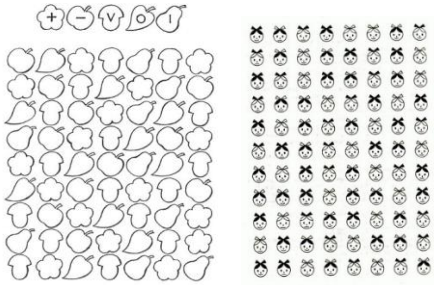
Психотехники по коррекции внимания и памяти

Игра «Муха» (ориентация на плоскости листа).



Развитие произвольного внимания, самоконтроля

Игра «Корректура» (тест Бурдона)



«Корректурная проба с переключением»

После условного сигнала смена зачёркиваемой буквы на другую.

Упражнение «Кодировщик». Необходимо поднять правую руку, если услышишь название животного, левую – если это название съедобного предмета, и хлопнуть в ладоши в ответ на слово, обозначающее неодушевлённое и несъедобное понятие.

6.Заключение.

Таким образом, коррекционная помощь детям, имеющим трудности в обучении – одна из основных проблем, остро стоящих перед психологами и педагогами в настоящее время. Круг возможных причин подобной неуспешности настолько широк, что требует дифференциального подхода к диагностике и использования широкого спектра психодиагностических методик, которые направлены на исследование индивидуально-психологических особенностей ребёнка и позволяют выявлять психологические и психофизиологические механизмы, определяющие неуспех учащегося в усвоении школьной программы. Своевременная ранняя диагностика и профилактика трудностей в обучении помогает предотвратить складывание и закрепление у детей стихийных, не всегда адекватных способов компенсации недостатков в функционировании тех или иных познавательных функций, ещё не закончивших своё формирование.

Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребёнка с нарушениями развития во многом зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития, от использования комплексного подхода к построению программы коррекционного развития, широкого использования игровых приёмов, методик, обеспечивающих полимодальность воздействия.

7.Литература.

И.Ю. Левченко "Патопсихология: Теория и практика". - М., 2000.

И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская. Учебное пособие "Психолого-педагогическая диагностика" для студентов факультетов специальной психологии и коррекционной педагогики (дефектологических факультетов) педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. Под ред. Ж.М. Глозман. – М.:Генезис, 2017.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
(повышения квалификации)
«Центр развития образования города Дубны
Московской области»,

Учебно-методический отдел

141980, Московская область, г. Дубна, ул. Мира 1

Бариньяк Цветана Александровна – руководитель ГМО учителей-логопедов