

Психолого-педагогическое сопровождение
учащихся с нарушением интеллекта
в условиях специального (коррекционного)
образовательного учреждения»

*Из опыта работы
участников федеральной стажировочной площадки*

ББК 74.35

УДК 376.4

Рассмотрено на заседании кафедры здоровьесбережения и психологического сопровождения образовательного процесса ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»

*Публикуется по решению Учёного совета
ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»*

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Шереметова Г.П., к.п.н., проректор ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»; заслуженный учитель Российской Федерации;

Осипова Л.Г., к.п.н., проректор ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»

РЕДАКТОРЫ:

Холодникова Н.В., заведующая отделом специального (коррекционного) и инклюзивного образования ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»;

Иванова Е.А., к.п.с.н., доцент кафедры здоровьесбережения и психологического сопровождения образовательного процесса, методист отдела специального (коррекционного) и инклюзивного образования ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»

СОСТАВИТЕЛИ:

Авторский коллектив:

- специалисты федеральной стажировочной площадки ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»;
- педагоги базовых площадок федеральной стажировочной площадки:
 - ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида №3 Костромской области»;
 - ОГКОУ «Вохомская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья Костромской области»;
- педагогические работники специальных (коррекционных) общеобразовательных школ субъектов Российской Федерации – участники региональной конференции **«Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с нарушением интеллекта в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения»**

ПОДГОТОВКА МАКЕТА, ТЕХНИЧЕСКАЯ КОРРЕКТУРА:

редакционно-издательский отдел ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с нарушением интеллекта в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения: Из опыта работы участников федеральной стажировочной площадки / Под ред. Н.В. Холодниковой, Е.А. Ивановой. — Кострома: Костромской областной институт развития образования, 2014. — 244 с.

Сборник подготовлен по результатам деятельности федеральной стажировочной площадки «Социализация детей с нарушением интеллекта через организацию профессионально-трудового обучения в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения» и материалам участников Всероссийской научно-практической конференции **«Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с нарушением интеллекта в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения»**.

Представленные в сборнике материалы отражают опыт практиков регионов Российской Федерации в **психолого-педагогическом сопровождении учащихся с нарушением интеллекта: социальных педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов и учителей-предметников**.

СОДЕРЖАНИЕ

Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушением интеллекта

1. **А.А. Аксёнова.** Социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях летнего трудового отряда. 7
2. **А.Д. Пищальникова.** Содержание и направление деятельности социального педагога в специальном коррекционном образовательном учреждении. 9
3. **В.Н. Гудова.** Роль социального педагога в социализации учащихся с нарушением интеллекта. 13
4. **Г.В. Тушаева.** Вопросы профессионально-трудовой подготовки детей с нарушением интеллекта на уроках СБО в специальной (коррекционной) школе VIII вида. 16
5. **Е.А. Боровик.** Социальное партнерство как форма социально-педагогического сопровождения обучающихся с нарушением интеллекта в условиях коррекционной школы VIII вида, способствующая их успешной социализации. 19
6. **З.И. Григорьева.** Психолого-педагогическое сопровождение устройства ребёнка в гостевую семью. 22
7. **И.Е. Пьянова.** Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушениями интеллекта. 26
8. **Л.А. Сазонова.** Социализация детей особой заботы через организацию педагогического индивидуального и группового сопровождения обучающихся в работе классного руководителя. 29
9. **М.А. Аксенова.** Формирование жизненной компетентности через трудовую подготовку и профориентационную работу у воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида как средство их подготовки к самостоятельной жизни. 31
10. **Н.А. Ермошкина.** Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушением интеллекта. 34
11. **Н.В. Архипова, Л.В. Грибанова, Н.А. Гребенькова.** Социальное партнерство по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья как фактор их успешной социализации. 38
12. **Н.Е. Спиридонова.** Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушением интеллекта. 41
13. **О.В. Смольянинова.** Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через организацию профессионально-трудовой подготовки в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида. 44
14. **С.Е. Чудихина.** Социально-трудовая адаптация учащихся с умеренной степенью умственной отсталости на базе С(к)ОУ VIII вида. 47
15. **Ф.И. Тухватуллин.** Взаимодействие специалистов в комплексном сопровождении детей с ОВЗ как одно из условий успешного коррекционно-развивающего процесса. 51
16. **Н.В. Богданова.** Особенность организации психолого-педагогического сопровождения детей, обучающихся в коррекционных школах VIII вида. 53

Роль учителя-дефектолога в социализации учащихся с нарушением интеллекта

1. **А.К. Степанова, Е.Ю. Орлова.** Опыт социальной адаптации учащегося со сложным дефектом в специальной школе. 56
2. **В.А. Ерохова.** Социализирующие компоненты коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога в школе VIII вида. 58
3. **Е.Б. Бабиченко, Е.К. Паксянова.** Системный подход к созданию условий социализации учащихся коррекционной школы VIII вида. 60
4. **Е.Л. Умрихина.** Социализация детей с нарушением слуха. 64
5. **З.Н. Парашина.** Роль учителя-дефектолога в социализации учащихся с нарушением интеллекта. 67
6. **Л.А. Лапшина.** Коррекционно-развивающая работа как специфика профессиональной деятельности педагога-дефектолога. 70
7. **Л.В. Смирнова.** Организация ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями слуха. 74
8. **Л.Г. Егунова.** Особенности развития мотивации к учебной деятельности у детей с ОВЗ. 77
9. **Л.Н. Екимова.** Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через школьные традиции. 82
10. **Н.В. Лукина.** Роль учителя-дефектолога в социализации учащихся с нарушениями интеллекта. 85
11. **Н.Ю. Забелина.** Развитие познавательной деятельности на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и формированию произношения у глухих детей со сниженным интеллектом. 90
12. **О.В. Ломова, М.В. Кулешова.** Особенности организации учебного процесса по социализации умственно отсталых детей учителем-дефектологом. 93
13. **О.П. Маленьких.** Коррекционно-развивающие технологии в обучении детей с проблемами в интеллектуальном развитии. 96
14. **Р.А. Дубровская.** Формирование социальных ценностей как основа социализации учащихся школы VIII вида. 98
15. **С.П. Жерноклеева.** Виды работ, используемые на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и формированию произношения у глухих и слабослышащих детей с нарушением интеллекта. 102
16. **Т.В. Захарова.** Определение основных принципов, методов и приемов работы с умственно отсталыми школьниками как важное условие формирования у них коммуникативных умений для успешной социализации. 105
17. **О.И. Лучник.** Современный подход к обучению чтению глухих младших школьников с задержкой психического развития. 110

Работа педагога-психолога по социализации детей с нарушением интеллекта

1. **Л.А. Исламова.** Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка со сложной структурой дефекта как один из факторов успешной адаптации и социализации ребенка. 114
2. **М.А. Бобровских, А.П. Микулеску.** Использование тренинговой формы работы с подростками, имеющими нарушение интеллекта. 116

3.	Л.Л. Зарипова. Роль самооценки в социализации детей с интеллектуальной недостаточностью.	118
4.	Н.А. Колядникова. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся на индивидуальной форме обучения на дому, посредством арт-терапии.	121
5.	А.Д. Кубанова. Игра как средство социализации детей с нарушениями интеллекта. ...	126
6.	В.И. Арсентьева, Т.С. Гурьева. Из опыта работы по созданию условий для адаптации учащихся школы-интерната VIII вида. <i>Приложения.</i>	131, 134
7.	М.А. Кузнецова. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся школы VIII вида.	152
8.	Т.П. Григорова. Проблема коррекции и профилактики школьной дезадаптации учащихся школы-интерната VII–VIII вида.	154
9.	О.Н. Кондакова, С.Н. Рой. Модель оказания помощи детям с ОВЗ и РАС в условиях учебно-коррекционного отделения ГБОУ ОЦДиК.	157

Деятельность учителя-логопеда по социализации учащихся с нарушением интеллекта

1.	А.Н. Кузина. Роль учителя-логопеда в построении индивидуального маршрута социализации обучающихся с нарушением интеллекта и зрительной депривацией в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения III–IV вида.	161
2.	Е.А. Каримова. Логопедическое сопровождение учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида.	166
3.	И.Н. Смирнова. Роль логопеда в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ.	169
4.	Г.А. Замалютдинова. Инновационные формы работы логопеда коррекционной школы VIII вида.	172
5.	И.Е. Ясенева. Формирование навыков словообразования на логопедических занятиях у детей с нарушением интеллекта.	177
6.	Л.В. Палкетова. Повышение эффективности и качества обучения учащихся начальных классов с нарушениями речи посредством нормализации у них навыка чтения в условиях введения ФГОС.	182
7.	Л.В. Божкова. Нетрадиционные упражнения по коррекции артикуляции как элемент формирования культуры общения.	185
8.	М.Ф. Смирнова. Деятельность учителя-логопеда по социализации учащихся с нарушением интеллекта.	188
9.	М.В. Шиповалова. Организация индивидуального логопедического сопровождения ребенка с нарушением интеллекта.	192
10.	Н.В. Архипова. Комплексная диагностика речевых нарушений школьников с интеллектуальной недостаточностью.	194
11.	О.В. Ишкова. Использование информационных компьютерных технологий на логопедических занятиях в коррекционном образовательном учреждении VIII вида. ...	202
12.	С.А. Дарченко. Коррекционно-развивающая работа с умственно отсталыми детьми в пропедевтический период в рамках комплексного подхода.	206

Социализация учащихся через урочную деятельность

1. **Р.Н. Барабаш.** Опыт реализации метода проекта на уроках цветоводства и декоративного садоводства. 214
2. **О.В. Смирнова.** Роль географии как учебного предмета в социализации учащихся с ОВЗ. 216
3. **А.Ф. Тухватуллина.** Приобщение детей с ограниченными возможностями здоровья к русской традиционной культуре. 219
4. **А.А. Строганова.** Использование информационных технологий на уроках географии в коррекционном образовательном учреждении. 223
5. **Г.Н. Ляхова.** Роль практической направленности преподавания математики в коррекционной школе VIII вида в социально-педагогической адаптации учащихся. ... 227
6. **Е.Ю. Дрога.** Развитие общетрудовых умений у школьников с нарушением интеллекта с помощью алгоритмов на уроках швейного дела. 230
7. **Л.К. Геннадьева.** Организация трудовой деятельности учащихся с умеренной степенью умственной отсталости посредством проектной деятельности в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида. 235
8. **С.А. Чайкина.** Развитие коммуникативно-речевых умений у учащихся с нарушением интеллекта. 238

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях летнего трудового отряда

Аксёнова А.А., педагог-психолог

МБОУ Коррекционная общеобразовательная школа-интернат
р.п. Магнитка, Челябинская область

В статье рассматриваются различные аспекты социализации обучающихся с ОВЗ в условиях временного летнего трудоустройства. Основное внимание уделяется трудовому воспитанию, профилактике правонарушений и безнадзорности, адаптации в обществе, взаимодействию внутри детского коллектива.

Как известно, в коррекционной школе-интернате «VIII вида» трудовое воспитание является одним из приоритетных направлений учебно-воспитательного процесса. В условиях деятельности летнего подросткового отряда решаются следующие задачи трудового воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: формирование положительного отношения к труду, как высшей ценности в жизни, формирование потребности в творческом труде, социальных мотивов трудовой деятельности.

Неоспорим факт, что дети, занимавшиеся трудом в школьные годы своей жизни, наиболее приспособлены к любому виду полезного общественного труда. Интенсивная, плодотворная деятельность подростков в летнем трудовом отряде, как нельзя лучше решает вопрос трудового воспитания. Летний период не зря называют пятой трудовой четвертью. Сколько, казалось бы, сложных, невыполнимых задач ребята решали в ходе работы в летнем трудовом отряде: научились косить траву, оформлять клумбы, плести забор из ивняка, выкладывать дорожки из мраморных плит, деревянных спилов, эстетически оформлять окружающее пространство, мастерить лавочки, использовать бросовый и природный материал для оформления пришкольной территории.

В целях повышения производительности труда, недопустимости конфликтных ситуации использовались различные формы и методы организации детского труда: командная, групповая, индивидуальная. Зная особенности характера каждого ребёнка, тонкости выполнения трудовых задач, выбирались индивидуальные комфортные условия работы: кому-то нравится работать одному, кому-то в небольшой группе детей, а кто-то берёт на себя обязанности командира, организатора и успешно справляется с ними. Необходимо отметить, что в условиях работы трудового отряда удивительно проявляются лидерские качества детей. Часто на должность бригадира назначались ребята, не имевшие больших успехов в учёбе, с проблемами поведения и школьной дисциплины, но с задачами организации трудовой деятельности справлялись замечательно. Кто-то был успешен в оформлении клумб, кто-то в изготовлении предметов декора из автомобильных шин, кто-то в уходе за овощами и цветами. Деятельность в подростковом отряде создаёт

условия для формирования успешности, значимости ребёнка, позволяет видеть результаты своего труда, его оценку окружающими людьми.

Летний период является тем временем, когда у детей появляется большое количество свободного времени, снижается контроль за организованностью досуга, уменьшается объём их обязанностей. Следствием неорганизованности становятся правонарушения и преступления несовершеннолетних. Трудовая занятость подростков в летнем отряде с успехом решает задачу летней занятости подростков.

Первоочередное право трудоустройства в летний отряд имеют подростки, состоящие на различных видах учёта. Конечно, такие дети достаточно проблемны с точки зрения воспитания. У них отмечаются нарушения поведения, сложности во взаимоотношениях со сверстниками, взрослыми, поэтому всегда присутствует опасение – как эти ребята проявят себя в отряде, будут ли нарушать дисциплину, режим работы, негативно влиять на других участников? Можно отметить, что дети «группы риска», работающие в трудовом отряде, созданном при школе-интернате, всегда успешны в труде, испытывают радость от результатов своей деятельности, её положительной оценки окружающими людьми (родителями, педагогами, детьми, знакомыми, друзьями).

Прежде чем начать непосредственный процесс выполнения трудовых задач, поставленных перед подростковым отрядом, необходимо оформить ряд документов. Если для сверстников наших воспитанников, обучающихся в обычных школах, процесс оформления документов не составляет особого труда и не играет значительной роли в жизни, то для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья всё имеет значение. Подготовка документов, посещение различных организации играет особую роль в социализации детей в обществе. В ходе трудоустройства обучающихся проводились групповые консультации, в ходе которых объясняется для чего необходим тот или иной документ, как его правильно заполнить, в какой организации его можно оформить. Таким образом, снижается эмоциональное напряжение, уровень тревожности и неуверенности перед новым, незнакомым взаимодействием с другими людьми, обществом.

Одной из особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья является «шаблонность мышления», при котором проявление фантазии, творчества, креативности практически не наблюдается. Да, это действительно так, в учебной деятельности дети, обучающиеся в школе-интернате, действуют по определённому алгоритму. Как было сказано выше трудовое обучение и воспитание является ведущим направлением в учебно-воспитательном процессе и именно в ходе выполнения трудовых задач дети способны самостоятельно мыслить, добавлять новые образы к уже имеющимся предметам, проявлять фантазию. Наиболее ярко эти навыки проявились в процессе создания игровой площадки и дальнейшего оформления пришкольной территории. Практически все предметы оформления воспитанники мастерили из подручного материала. В дело пошли старые ящики, деревянные коряги, брёвна, ненужные доски, шины от автомобилей и т.д. Именно в процессе создания различных объектов для оформления пришкольной территории проявилась фантазия детей. Воспитанники придумывали, варианты использования речных камней, старого сундука, мраморных плит,

клубка толстых ниток, деревянных спилов, пластиковых бутылок, пластинок, ненужной обуви для оформления пришкольной территории. Несколько раз ребята ходили на берег реки, в ближайший лес в целях поиска коряг, камней. Имея перед глазами образ желаемого предмета оформления, дети самостоятельно подбирали необходимый природный материал, не нарушая при этом целостность природы, не губя живое. Такие походы играли важную роль в сплочении детского коллектива. Кроме того, в ходе посещения объектов природы, воспитывалось бережное отношение к окружающей среде, решались вопросы экологического воспитания учащихся. Формирование умения взаимодействовать с природой, сохранять её красоту происходило и в процессе работы в теплице, огороде.

Важным фактором успешности трудового отряда является грамотное распределение обязанностей, ролевых позиции между всеми участниками, выбор бригадира, создание в отряде атмосферы эмоционального комфорта, значимости каждого ребёнка, поддержки взрослых. При назначении командира отряда учитывалось мнение детей по данному вопросу. Конечно, иногда возникают разногласия, но в результате обсуждения, выбирается вариант, который устраивает всех участников трудового отряда. Каждый ребёнок значим в отряде, каждый принимается, дети ощущают себя важным звеном отряда. Вместе с тем, подростки понимают, что только взаимодействие и совместная работа в команде принесёт желаемый успех.

Наблюдая за детьми в последующей учебной деятельности, после окончания летних каникул, замечено, что между участниками трудового отряда (ребята из разных классов), складываются дружеские отношения. Их объединяют общие впечатления, эмоции, воспоминания, у них есть темы для разговора, беседы. О том, что детям эмоционально комфортно в отряде говорили простые факты – дети стремились прийти на работу пораньше, с нежеланием уходили домой после трудового дня. Ежегодно количество обучающихся школы-интерната, желающих трудиться в отряде возрастает и денежное вознаграждение играет не главную роль. Важно погрузиться с особой атмосферой подросткового трудового отряда.

Содержание и направление деятельности социального педагога в специальном коррекционном образовательном учреждении

Пищальникова А.Д., социальный педагог
ГБ С(К)ОУ «Общеобразовательная школа-интернат VШ вида
п. Ильский, Краснодарский край

Основными направлениями деятельности социального педагога коррекционного образовательного учреждения являются: прогностическое, охранно-защитное, организаторское, в рамках которых осуществляются диагностика, профилактика и просвещение, социально-педагогическое сопровождение, работа по защите прав и законных интересов детей, а также консультирование и методическая работа.

Прогностическая работа включает участие в создании программ социального воспитания, проектировании и модернизации социальной сферы микросоциума, целевых комплексных программ по работе с детьми, родителями.

В процессе диагностики (исследования) социальный педагог изучает условия развития учащихся в семье, образовательном учреждении, по месту жительства, вникает в мир их интересов, потребностей. Социальному педагогу важно знать как положительные, так и отрицательные факторы воздействия на детей, учитывать их в работе с ребенком, группой, коллективом. С учётом данных диагностики социальный педагог совместно с педагогическим коллективом, широкой общественностью организует процесс социального воспитания, содействует его протеканию в семье, по месту жительства, в детском коллективе. В процессе разработки и реализации комплексных программ социально-педагогической помощи, коррекции, реабилитации и развития социальный педагог оказывает социально-педагогическую коррекционную помощь детям.

На основании результатов диагностических мероприятий социальный педагог выделяет группы детей, нуждающихся в социально-педагогической поддержке, мотивирует учащихся и их родителей на посещение коррекционных мероприятий. Проводит социально-педагогическую работу в классах, ориентированную на содействие преодолению кризисных периодов в жизни учащихся или трудных жизненных ситуаций (например: переход в среднюю школу, в профильные классы, вступление в подростковый возраст, подготовка к сдаче экзаменов, преодоление конфликтов в семье и т.п.).

Охранно-защитная деятельность социального педагога направлена на защиту прав и законных интересов учащихся: детей, воспитывающихся в замещающих семьях (детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей), детей, находящихся в социально опасном положении, детей-инвалидов и др.

В рамках организаторского направления социальный педагог инициирует включение всех обучающихся, воспитанников в социально значимую деятельность, способствующую развитию детских инициатив, их творческого потенциала, самодеятельности, а также обеспечивающую формирование здорового образа жизни и занятость во внеурочное время.

Основные усилия социального педагога коррекционной школы должны быть направлены на обеспечение успешной социализации воспитанников (учащихся), сохранение и укрепление их здоровья, социально-педагогическое сопровождение их жизненного самоопределения, создание благоприятного климата в учреждении и окружении. Вовремя помочь ребенку, выявить проблему и скорректировать действия всех участников образовательного процесса – главное в работе социального педагога.

Профилактическое направление деятельности социального педагога предполагает проведение мероприятий по устранению, предупреждению причин, условий и факторов, которые вызывают те или иные отклонения в развитии и поведении детей, формированию установок на здоровый образ жизни, сохранению и укреплению здоровья участников учебно-воспитательного процесса.

В профилактической деятельности социального педагога ведущей является работа по профилактике противоправного поведения учащихся: предупреждение правонарушений, бродяжничества, вредных привычек (алкоголизма, курения, наркомании, токсикомании).

Профилактическая деятельность социального педагога предполагает активное вовлечение родителей в совместную деятельность по вопросам:

- профилактики вредных привычек пагубно влияющих на здоровье (курение, злоупотребление алкоголем и др.);
- пропаганды здорового образа жизни;
- профилактики бродяжничества и социального сиротства (уклонение от выполнения родительских обязанностей, жестокое обращение с детьми и насилие в семье);
- профилактики семейного неблагополучия;
- установления и поддержания родительского авторитета перед детьми.

Особое внимание уделяется использованию воспитательного потенциала микросоциума, влиянию на поведение детей, а также действия и поступки взрослых.

На первый план выступает просветительская работа с ученической и родительской, а также педагогической общественностью.

Для просветительской работы с родителями результативны родительские собрания, лектории, занятия школы родителей, тематические родительские конференции, блокноты родительской мудрости (возможны другие варианты печатной продукции), индивидуальные и групповые консультации, анонимный телефон доверия, освещение проблемных вопросов семейного воспитания в СМИ, в т.ч. и на школьном Интернет сайте и т.п.

Обучение приемам эффективного взаимодействия с учениками и родителями, оказание методической помощи в осуществлении педагогического диагностирования, консультирование по вопросам развития, воспитания, обучения, профессионального становления и социализации обучающихся, воспитанников – основное содержание просветительской работы социального педагога с классными руководителями, учителями-предметниками, воспитателями и другими коллегами. Площадкой для интерактивного просвещения педагогов служат педсоветы, методические объединения, специальные семинары и др. Во взаимоотношениях с коллегами социальный педагог создает и поддерживает ситуацию, облегчающую их профессионально компетентные действия, поддерживает репутацию коллег. В рамках коррекционного образовательного учреждения взаимодействие социального педагога основывается на совместной выработке стратегической линии в решении актуальных проблем детей, их семей, педколлектива.

Приоритетом в работе социального педагога должно быть:

- гуманизация процесса социальной реабилитации;
- гибкое использование многообразия методов реабилитации;
- создание благоприятного микроклимата – позитивное сотрудничество между ребёнком и его окружением;
- охват вниманием всех обучающихся, воспитанников;
- установление доверительных отношений с детьми;
- осуществление индивидуального подхода к детям;

- выстраивание гипотезы и проектирование будущего ребенка;
- формирование его приемлемых интересов;
- выявление и развитие творческих способностей детей;
- подготовка воспитанников к профессиональной деятельности и семейной жизни;
- постинтернатное сопровождение.

Дети, их родители и учителя обращаются к социальному педагогу в трудные минуты своей жизни. Помочь словом и делом, содействовать тому, чтобы каждый из них поверил в себя, при необходимости пересмотрел свои жизненные ценности – главная задача социального педагога. От социального педагога требуется способность к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию инициативной деятельности, направленной на их разрешение, соорганизации собственных усилий с деятельностью всех участников образовательного процесса. Ситуация развития ребенка как система его отношений с миром, окружающими сверстниками и взрослыми, а также с самим собой – предмет оказания комплексной помощи: помощи в осознании себя личностью, в выявлении и развитии их потенциальных возможностей, в становлении самосознания, в самоутверждении и самореализации общественно значимых функций, в формировании чувства собственного достоинства, уважения к окружающим, к миру в целом.

Системного подхода требует и работа по решению вопросов социальной поддержки учащихся. В связи с чем, значительное место в деятельности социального педагога занимает социальное посредничество – содействие разрешению возникших проблем в системе социальных взаимодействий обучающихся, воспитанников, участие в поиске и мобилизации средств, подключении соответствующих специалистов и организаций для оказания необходимой помощи.

Социально-педагогическая работа затрагивает юридические, медицинские, психологические, педагогические, экономические, социальные, экологические и другие аспекты. Поэтому современному социальному педагогу необходимо владеть определенным запасом знаний и методик для грамотного осуществления различных видов его деятельности. Социальный педагог должен уметь располагать к себе, поддерживать конструктивный диалог, убеждать. Он должен быть активным в информационно-пропагандистской и рекламной работе, разъясняющей принципы и возможности социально-педагогической работы.

Как никакой другой специалист, социальный педагог всегда остается один на один со своей профессиональной совестью, порядочностью, морально-нравственными установками. В процессе работы ему приходится прикасаться ко многим личным и семейным тайнам, проблемным ситуациям. Такая работа требует от него не только особого мастерства, но и высокой личностной и профессиональной культуры, порядочности, ответственности и сострадания.

Роль социального педагога в социализации учащихся с нарушением интеллекта

Гудова В.Н., социальный педагог
ОГКОУ «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа VIII вида №3 Костромской области»

Современные социально-экономические изменения в обществе существенно обостряют подготовку лиц с недостатками умственного развития к самостоятельной жизни, поскольку их интеллектуальный потенциал не обеспечивает усвоение и самостоятельное использование широкого спектра социальных, общественных и других форм жизни. В связи с этим особая роль в решении вопросов социализации отводится социальному педагогу специального учебного заведения.

Основной задачей социального педагога является оказание помощи в становлении взаимодействия между личностью, развивающейся в условиях интеллектуальной недостаточности, и обществом для содействия социальной адаптации детей и подростков, нуждающихся в особой поддержке.

Обеспечение социализации учащихся с интеллектуальными нарушениями предполагает целенаправленное и планомерное участие социального педагога в подготовке детей к самостоятельной и независимой жизни, к адекватному реагированию на разные жизненные неурядицы на основе знания и соблюдения нравственных и социальных норм и правил поведения, ценностного отношения к ним; к адекватному осознанию своих особенностей и возможностей с целью дальнейшего профессионального самоопределения.

Обеспечение социализации учащихся с нарушениями интеллектуального развития в условиях специального учебного заведения предусматривает коррекционно-развивающую работу социального педагога на различных стадиях развития ребенка.

1. На стадии адаптации. Оказание ребенку помощи в социальном адаптации: формирование у учащихся социальных и моральных норм, правил поведения; ослабление показателей тревожности и агрессивности.

2. На стадии индивидуализации. Защита ребенка в его жизненном пространстве. Реализация проектов тьюторского сопровождения учащихся. Оказание помощи в формировании адекватной самооценки учащихся, прежде всего понимания ими своих особенностей и возможностей; подбор профилей профессионально-трудового обучения в соответствии с индивидуальными качествами, способностями и интересами ребенка.

3. На стадии интеграции. Оказание помощи в использовании подростками своих индивидуальных особенностей во внеклассной работе (в свободное время, при организации досуга, во время посещения кружков); формирование умений определения учениками своего места в коллективе сверстников через осознание ими своих индивидуальных качеств и в связи с этим, адекватное выполнение разных социальных ролей.

4. На стадии ранней трудовой подготовки. Профорientационная работа в специальном учебном заведении: создание условий для использования школьниками своих индивидуальных особенностей в процессе допрофессиональной подготовки, адекватного их осознания и сопоставления с требова-

ниями будущей профессии. Оказание помощи в профессиональном самоопределении.

Коррекционная, профилактическая и воспитательная работа осуществляется в процессе использования фронтальной, групповой и индивидуальной форм, в которых находят свое отражение взаимоотношения социального педагога и обучающихся, типы их общения. Специальные коррекционные занятия каждой из организационных форм подбираются в зависимости от основных направлений работы в соответствии с предметом коррекционно-развивающего влияния на каждой стадии социализации.

Так, на стадии адаптации задействованы специальные упражнения, социально-ролевые игры, «проигрывание» моделей поведения и т.д. На стадии индивидуализации основной упор делается на беседы, индивидуальные проекты, специальные упражнения, направленные на формирование адекватной самооценки школьников.

На стадии интеграции используются формы работы, связанные с развитием способностей детей: кружковая работа, занятия по интересам, сюжетно-ролевые игры. На стадии допрофессиональной трудовой подготовки большое внимание уделяется выбору будущей профессии, на что и нацелены тематические беседы, профессиональные пробы, профессионально-деловые игры, работакружков трудовой направленности, организация конкурсов и выставок, встречи с людьми разных профессий, экскурсии и т.д.

Содержанием предстоящей работы определяется и подбор методов педагогического влияния: делается акцент на те из них, которые направлены на формирование самостоятельности ребенка и позитивного опыта социального поведения; организацию и стимулирование деятельности и общения подростков.

Деятельность социального педагога специальной коррекционной школы охватывает следующие направления: диагностическое, коррекционно-образовательное, правовое, профилактическое, профориентационное.

Решение любой проблемы умственно-отсталого ребёнка начинается с диагностирования проблемы, которое включает в себя обязательный этап сбора, анализа и систематизации информации. Совместно с психологом социальный педагог изучает возрастные и личностные особенности, выявляют факторы, мешающие индивидуальному и социальному развитию ребенка. На основании результатов, социальный педагог организует мероприятия по формированию психологической готовности ребёнка с умственной отсталостью к посещению учебного учреждения, которые позволяют развить положительный настрой ребёнка на посещение школы. При этом он использует методы контроля, самоконтроля и самооценки, методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности.

Особый раздел деятельности – влияние на содержание активных форм досуга и занятости вне учебного процесса. В процессе реализации коррекционно-организационного направления социальный педагог выполняет посреднические функции, являясь связующим звеном между учащимися, с одной стороны, и администрацией и педагогами школы, социальными службами вне школы, центрами дополнительного образования и др. организациями – с другой.

В деятельности социального педагога особо выделяется профилактическое направление. Учитывая навыки межличностного общения и множество социальных факторов, воздействующих на учащихся, социальный педагог предотвращает возможные конфликтные ситуации, возникающие в коллективе детей, предупреждает социальную изолированность детей-инвалидов. Социальный педагог организует систему профилактических мер по предупреждению отклоняющегося (девиантного) поведения детей и подростков; влияет на формирование их нравственно-правовой устойчивости; организует систему мер социального оздоровления детей из неблагополучных семей и семей «группы риска».

Правовой раздел является важным участком деятельности социального педагога, который предполагает просвещение учащихся, родителей и педагогов школы, а также представительство интересов обучающихся и защита их прав в органах полиции и суда.

Профориентационное направление – одно из важных в деятельности социального педагога коррекционной школы, который оказывает информационную и консультативную помощь старшеклассникам и их родителям в профессиональном самоопределении, организует трудоустройство подростков. Прежде чем принять решение о профиле трудового обучения, в школе проводится глубокий социальный анализ, изучается перспектива наличия рабочих мест, трудоустройство бывших выпускников, стаж их работы и причина смены места работы и т.д. Профориентационная работа социального педагога с обучающимися и их родителями включает в себя профессиональную диагностику, профессиональное информирование, профессиональное консультирование и практическую деятельность с учащимися.

Для эффективности решения поставленных задач социальный педагог взаимодействует со всеми участниками образовательного процесса: педагогами, учащимися и их родителями. Семья, как общественный институт способствует процессу социальной адаптации ребенка. Для повышения эффективности социальной адаптации учащихся с интеллектуальными нарушениями необходимым является включение в этот процесс их родителей, владеющими знаниями и умениями по оказанию помощи своему ребенку. Одним из основным фактором, обуславливающих отличие семей учащихся с интеллектуальной недостаточностью выступает образовательный уровень родителей и их профессиональный статус. По сравнению с массовой школой у 40–50% семей учащихся наблюдается низкий воспитательный потенциал, родителям часто не достаёт этических, юридических, психологических и педагогических знаний, практических умений. Работа социального педагога с родителями предполагает мониторинговые процедуры (по изучению родительского заказа и условий семейного воспитания, выявлению семейного неблагополучия), психолого-педагогическое просвещение, консультирование. В своей работе с родителями социальный педагог использует индивидуальные и групповые формы работы. Ведущими являются индивидуальное и групповое консультирование, заседания родительского клуба, выходы в семьи учащихся, беседы с родителями.

Для достижения своих профессиональных целей социальный педагог устанавливает контакт с представителями государственных органов социальной защиты, системы профилактики, в которых необходимо представлять

интересы своих воспитанников. На договорной основе строится сотрудничество с профессиональными образовательными организациями, предприятиями города, для организации производственных проб обучающихся. Большие возможности для успешной социализации личности ребенка имеют учреждения дополнительного образования и учреждения культуры города. Взаимодействие с ними строится на основе образовательных, культурно-досуговых, оздоровительных и других программ, направленных на творческое развитие, социализацию детей, их адаптацию к жизни в обществе.

Литература

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании. М.: Академия, 2001. 192 с.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2003.
3. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учебн. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2 -е изд., стереотип. М.: Изд. центр «Академия», 2004.
4. Щербакова А.М., Москоленко Н.В. Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида // Дефектология. 2001. №3. С. 19–34.
5. Юнина В.В. Система работы школы по подготовке детей, испытывающих трудности в социализации, к самостоятельной жизни // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. 25–26 апреля 2005 г. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2005. С. 284–286.

Вопросы профессионально-трудовой подготовки детей с нарушением интеллекта на уроках СБО в специальной (коррекционной) школе VIII вида

*Тушаева Г.В., социальный педагог
ГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа № 33 города Ставрополя»*

В статье рассматриваются вопросы профессионально-трудовой подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья, раскрывается роль предмета социально-бытовой ориентировки в развитии профессиональных и познавательных интересов, а также формировании потребности и готовности к труду у детей с нарушением интеллекта.

Вопрос профессионально-трудовой подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья занимает особое место на современном этапе развития общества, так как социально-экономические преобразования в условиях рыночной экономики не всегда позволяют трудоустроиться людям этой категории. Такие подростки, не имея достаточного социального опыта, оказываются неконкурентоспособными и чаще всего попадают в разряд безработных.

Основными задачами специальной (коррекционной) школы являются максимальное преодоление недостатков познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы школьников, подготовка их к участию в производительном труде и социальная адаптация в условиях современного обще-

ства. Эти задачи являются основополагающими для всех категорий детей с отклонениями в развитии. Особое значение приобретают они в отношении учащихся с нарушением интеллекта, которые в силу своих интеллектуальных и психофизических особенностей и возможностей являются наиболее незащищенными в плане обеспечения им общего образования, трудовой подготовки и особенно трудоустройства.

Человек с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии, как гражданин ничем не отличается в праве на труд от других членов общества. Но он нуждается в особой помощи в развитии своих способностей к трудовой деятельности и реализации своих прав на нее с пользой для себя и окружающих.

Профессионально-трудовая подготовка детей в нашей специальной (коррекционной) школе VIII вида представляет собой комплексную, последовательную систему психолого-педагогических мероприятий. Она направлена на оказание учащимся лично-ориентированной помощи в выявлении и развитии способностей и склонностей, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также на формирование потребности и готовности к труду. Реализуется через учебно-воспитательный процесс, внеурочную, внешкольную работу с учащимися. Неоценима роль уроков трудового обучения, но особое место отводится урокам социально-бытовой ориентировки (СБО).

Задача этого предмета – развивать у обучающихся жизненно необходимые навыки, чтобы став взрослыми, они могли самостоятельно обслуживать себя, выполнять в быту и в производственных условиях несложные трудовые операции, активно действовать в различных ситуациях, успешно адаптироваться в жизни и интегрироваться в социум.

Изучение предмета начинается с 5 класса, основные разделы («Личная гигиена», «Питание», «Жилище» и др.) повторяются из года в год, дополняясь новыми сведениями. Программа учитывает возрастные и психофизические особенности развития воспитанников и составлена по принципу постепенного усложнения и увеличения объема сведений.

«Трудоустройство» – один из важных разделов, изучаемых на уроках СБО в старших классах. Учащиеся знакомятся со списком профессий, которым обучают в коррекционных группах ПТЛ (профессионально-технических лицеев) в нашем городе, с должностными характеристиками данных профессий. Подростки получают сведения об организациях и учреждениях по трудоустройству, о документах, необходимых при оформлении на работу, учатся правильно оформлять деловые бумаги, обращаться в службы занятости для получения информации об имеющихся свободных рабочих местах.

Первоначально учащиеся получают теоретические знания, затем – практические навыки, направленные на формирование и закрепление умений, необходимых в самостоятельной жизни. Основными формами и методами обучения на уроках СБО являются практические работы, экскурсии, сюжетно-ролевые игры и тренинги, беседы. Они способствуют расширению кругозора учащихся о мире профессий, знакомят их с разными видами деятельности, практически приобщают к труду. При моделировании жизненных ситуаций учащиеся проигрывают ситуацию первого рабочего дня, собеседо-

вания с работодателем, знакомятся с правами и льготными условиями труда для инвалидов и т.д.

Работа по профессионально-трудовой подготовке детей с ОВЗ, также как и любая работа школы в другом направлении, не принесет сиюминутных результатов без выполнения необходимых условий: обеспечения непрерывности, целостности, постоянства, взвешенности подходов к каждому учащемуся и его родителям, заинтересованность в работе всего педагогического коллектива, слаженная работа в социуме. Это комплексная кропотливая работа многих специалистов школы (классного руководителя, учителей трудового обучения и социально-бытовой ориентировки, школьного психолога, социального педагога, библиотекаря).

Примером комплексности в работе служат: организация учителем СБО посещения учащимися дней открытых дверей в ПТЛ, тематические экскурсии на предприятия и в учреждения города совместно с классным руководителем и социальным педагогом; проведение анкетирования учащихся и родителей по проблеме самоопределения школьным психологом; родительский всеобуч по проблеме формирования готовности учащихся к профессиональному самоопределению вместе с библиотекарем и психологом школы; встречи учащихся и их родителей с людьми разных профессий, мастерами ПТЛ совместно с учителем трудового обучения и социальным педагогом.

Проведение внеклассных и внешкольных мероприятий по СБО является неотъемлемым продолжением решения задач по профессионально-трудовой подготовке школьников с ОВЗ. Эта работа дает прекрасные возможности детям самореализоваться, проявить свои творческие способности. В беседах, рассказах, демонстрации кинофильмов учащиеся вооружаются необходимыми знаниями, они учатся оценивать поступки. С помощью разнообразных заданий, упражнений, конкурсов, праздников у учащихся формируются трудовые умения и уважительное отношение к труду.

Таким образом, в процессе профессионально-трудовой подготовки детей с нарушением интеллекта и их социализации в общество немаловажная роль отводится урокам социально-бытовой ориентировки.

Литература

1. Воронкова В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида: Пособие для учителя. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. 247 с.
2. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: Программно-методические материалы / Под ред. И.М. Бажноковой. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. 239 с.
3. Галле А.Г., Кочетова Л.Л. Программа по обслуживающему труду для детей с умственной отсталостью. 6–9 классы. М.: АРКТИ, 2009. 72 с.
4. Гладкая В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида: Метод. пособ. 2-е изд. М.: Издательство НЦ «ЭНАС», 2006. 192 с.
5. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: Пособ. для учителя / Под ред. А.М. Щербаковой. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2008. 302 с.

6. Зыкова Т.С. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида: Пособ. для учителя. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. 199 с.
7. Малер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2000.
8. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей. М., 2002.
9. Хилько А.А. Преподавание социально-бытовой ориентировки в специальных (коррекционных) обр. учреж. VIII вида: Пособ. для учителя. СПб: филиал изд-ва «Просвещение», 2006. 223 с.
10. Худенко Е.Д., Гаврилычева Г.Ф. и др. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме: Пособ. для воспитателей и учителей. М.: АРКТИ, 2005. 312 с.

**Социальное партнерство
как форма социально-педагогического сопровождения обучающихся
с нарушением интеллекта в условиях коррекционной школы VIII вида,
способствующая их успешной социализации**

Боровик Е.А., социальный педагог
КГБС(К)ОУ «Ключевская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VIII вида»
Алтайский край, Ключевский район, с. Ключи

В статье представлен опыт работы по сотрудничеству школы-интерната с социальными партнерами, который свидетельствует о том, что данная форма работы способствует успешной социализации обучающихся, воспитанников и интеграции их в общество.

На современном этапе развития коррекционного образования становится актуальна проблема социального партнёрства как формы социально-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с нарушением интеллекта, способствующая обеспечению их успешной социализации.

Социальное партнерство – это организуемые образовательным учреждением добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, которые формируются на основе заинтересованности всех сторон в создании условий для развития обучающихся (воспитанников), получения ими социального опыта [1].

Целью социального партнёрства является: создание условий для успешной социализации обучающихся, воспитанников, включения их в общественную жизнь, интеграции в общество.

Решение социальных проблем детей с нарушением интеллекта, связанных с включением их в общество, может быть только комплексным. Социализации детей данной категории должно способствовать развитие социального партнерства учреждений образования, медицины, социальной защиты, правоохранительных органов, общественных организаций, партнерство с другими социальными институтами, такими, как семья, церковь, сферы науки, культуры и бизнеса.

В рамках социального партнерства школа активно сотрудничает с Попечительским советом, родительской общественностью, сотрудниками правоохранительных органов, территориальным центром помощи семье и детям, районным обществом инвалидов, библиотекой, музеем, больницей, Молодежным парламентом и др.

Одним из активных социальных партнеров школы-интерната является Попечительский Совет, задача которого: оказывать содействие в привлечении граждан и общественных объединений, институтов гражданского общества к реализации государственной политики в области охраны прав и защиты законных интересов воспитанников и выпускников, с целью оказания социально-правовой помощи и поддержки. Многие традиционные школьные праздники, мероприятия проходят с участием членов Попечительского Совета.

Важным направлением деятельности педагогического коллектива коррекционной школы является партнерство с родителями обучающихся, воспитанников, с родительской общественностью.

Только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру, педагоги могут добиться положительных результатов в подготовке детей с проблемами в развитии к жизни и труду.

К сожалению, большинство родителей детей с ограниченными возможностями здоровья имеют низкий уровень образования и культуры. Имеются семьи, находящиеся в социально опасном положении. С такой категорией семей со стороны администрации школы, инспектора по делам несовершеннолетних, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав проводится профилактическая работа, их правовое консультирование, оказывается содействие в оказании материальной и бытовой помощи, помощи в вопросах взаимодействия с различными центрами и учреждениями. Благодаря тесному сотрудничеству в школе сократилось количество пропусков занятий обучающимися без уважительных причин, повышается уровень успеваемости по усвоению школьных предметов.

За последние 10 лет значительно изменился контингент детей, воспитывающихся в школах-интернатах Алтайского края, и представлен в основном воспитанниками подросткового возраста (более 70%) и доминированием мальчиков. В результате пребывания детей в условиях институционального учреждения возникает риск социальной дезадаптации выпускников, проявлению противоправных действий с воспроизведением моделей деструктивного поведения в последующих поколениях [2]. В связи с этим возникает необходимость формирования правовой грамотности детей, которая направлена на повышение правовой компетентности подростков для достижения эффекта сдерживания мотивации к совершению ими девиантных поступков.

Пытаясь повысить эффективность этой работы, мы тесно сотрудничаем с инспектором по делам несовершеннолетних, входящим также в школьный Совет профилактики правонарушений и преступлений, участковым отдела внутренних дел, членами комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, врачом-наркологом, которые, согласно составленному плану совместной работы, проводят с детьми беседы, лекции, занятия (с использованием кинохроники, видеоматериалов) по самым актуальным вопросам

правонарушений, преступлений, последствиями алкогольной и наркотической зависимости.

Интенсивная пропаганда правовых знаний, осуществляемая компетентными специалистами, создает атмосферу повышенного интереса детей к вопросам права, способствует совершению ими более осмотрительных поступков, развитию чувства собственного достоинства и значимости, влияет на их дальнейшую социализацию. В результате за последние два года в школе значительно сократилось число правонарушений, отсутствуют факты самовольных уходов воспитанников с территории школы-интерната.

Одним из показателей интеграции обучающихся, воспитанников школы-интерната в социум является их участие в массовых мероприятиях. В рамках партнерства педагоги совместно с детьми тесно сотрудничают с Территориальным центром помощи семье и детям, районной библиотекой, где проводят праздники, выставки, тематические встречи; посещают районный краеведческий музей. В 2012 году в школе образована волонтерская группа «Забота», члены которой выезжают с выступлениями и поздравлениями в Дом ветеранов, принимают активное участие в уборке кладбища, оказывают помощь престарелым людям.

Частыми гостями в школе являются служители церкви и учащиеся Воскресной школы, демонстрирующие детям различные театральные постановки, целью которых является развитие у детей таких духовных качеств, как доброта, сострадание, милосердие, великодушие.

С целью организации внеурочной и досуговой деятельности обучающиеся, воспитанники школы принимают активное участие во всех видах внеурочной деятельности школы-интерната: трудовой, спортивной, кружковой, культурно-массовой, проявляя свои творческие, художественные, физические способности. Ежегодно в школе-интернате функционирует от 10 до 13 кружков по интересам, где ребята занимаются вязанием, бисероплетением, вокалом, танцами, изобразительным искусством. Дети, имеющие хорошие художественные данные, обучаются в художественной школе, что способствует развитию их воображения, художественной грамотности, эстетического вкуса.

Огромный интерес у ребят проявляется к занятиям танцами. Танцы способствуют их раскрепощению, созданию положительного эмоционального тонуса, развитию двигательной координации. Умение танцевать помогает преодолеть коммуникативные барьеры.

Дети принимают активное участие в конкурсах, фестивалях различного уровня – всероссийских, межрегиональных, краевых, районных, школьных.

Огромное значение имеет проводимая совместно с социальными партнерами работа по физическому воспитанию. Благодаря тесному сотрудничеству с Молодежным парламентом района, районным обществом инвалидов «Шаг из круга», спортивно-образовательным комплексом «Ключи» ребята бесплатно посещают спортивный зал, тренажерный зал, плавательный бассейн, районный каток; принимают активное участие в краевых и районных спортивных соревнованиях по футболу, настольному теннису, волейболу, баскетболу, где постоянно занимают первые и призовые места, о чем свидетельствуют многочисленные кубки и грамоты.

Во время проведения внеклассных мероприятий районного, краевого уровня, дети общаются со своими сверстниками, со сверстниками из общеобразовательных школ, интегрируются в группы социально активной молодежи, что способствует улучшению поведения подростков, уменьшает уровень агрессии некоторых обучающихся, стимулирует на развитие своих способностей, с целью дальнейшего участия в различных мероприятиях, демонстрации своих талантов и общения в социуме.

Рост спортивных и творческих достижений обучающихся, активное участие в жизни школы и района, совместные мероприятия с социальными партнерами способствуют созданию условий для обеспечения успешной социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Эффективность работы данного направления может обеспечить только специальным образом организованная коррекционно-развивающая воспитательная среда образовательного учреждения, создание которой обеспечится воспитательной системой школы, построением внутреннего воспитательного пространства и внешнего социального партнерства.

Литература

1. Разработка системы социального партнерства в школе // Учительская газета [Электронный ресурс]. 2012: URL: http://new.ug.ru/method_article/506 (29.09.2013).
2. Стратегия действий в интересах детей в Алтайском крае на 2012–2017 годы: URL: <http://www.altaregion22.ru/> (29.09.2013).

Психолого-педагогическое сопровождение устройства ребёнка в гостевую семью

Григорьева З.И., социальный педагог

ГБОУ Республики Марий Эл «Октябрьская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья VIII вида»

В последние годы в нашей республике активно развиваются долгосрочные формы приема детей-сирот на воспитание: усыновление, опека, приемная семья.

В Октябрьской коррекционной школе-интернате, воспитывающей умственно-отсталых детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с 2005 года ведется работа по передаче обучающихся на период каникул, выходных и праздничных дней в семьи. Такая форма временного устройства ребенка в семью получила название гостевой семьи. За весь период работы нашим учреждением накоплен большой опыт по реализации данной формы устройства, разработан механизм передачи детей в семьи.

Опыт работы педагогического коллектива нашей школы-интерната показал, что наиболее важным и необходимым условием успешной адаптации ребенка в гостевой семье является разработка системы психолого-педагогического сопровождения, которое способствует полноценному развитию ребенка, его успешной социализации, а так же повышает психолого-педагогическую компетентность родителей. Поэтому педагогами и специали-

стами школы-интерната была разработана система мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье и обеспечивающих такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка и повышению психолого-педагогической компетентности замещающих родителей.

В 2011 году на базе школы-интерната открыта Республиканская экспериментальная площадка на тему «Социальная адаптация и подготовка к самостоятельной жизни детей-сирот с ОВЗ», выстроена шестиступенчатая модель, по которой ведется работа. Остановимся коротко на каждой из них.

1 ступень

Для удачной реализации идеи главным было найти кандидатов в гостевые родители. Найти их быстро можно только путем хорошо построенной системы информирования населения о возможности принять на воспитание в свою семью на время каникул умственно-отсталого ребенка-сироту. Поэтому встал вопрос о разработке проекта, который помогал бы системно и четко информировать жителей республики и района. Рекламно-информационный проект «Достучаться до сердец» стал первой ступенью в реализации успешной модели по определению обучающихся с ОВЗ в гостевые семьи. На сегодняшний день, как в районных, так и в республиканских газетах и журналах вышло более 15 статей и заметок о гостевой форме устройства наших обучающихся; разработано и расклеено в населенных пунктах района около 10 информационных листовок, объявлений, социальных плакатов. *Огромную роль в привлечении кандидатов играют волонтеры из числа действующих и бывших замещающих родителей, которые при непосредственном общении со знакомыми, соседями, коллегами и др. делятся своим успешным опытом воспитания приемных детей. Такая информация распространяется среди населения быстрее, более адресно и вызывает больше доверия, чем идущая по официальным информационным каналам. Организована рекламная акция о чем, проводимая в местах наибольшего скопления людей в районном центре пос. Морки.* Главным показателем правильного направления работы в вопросе информирования населения стал большой поток звонков жителей района, заинтересовавшихся нашей проблемой и желающих оказать содействие и посильную помощь.

2 ступень

Поскольку процесс приобретения новой семьи для ребенка, у которого слово «семья» ассоциируется только с жестокостью, безразличием к нему, весьма непростой, то мы решили, что, прежде чем вновь окунуть ребенка в семейную среду, необходимо подготовить к этому не только его самого, но и самих «гостевых» родителей. Постоянные обращения «гостевых» родителей к специалистам школы-интерната по различным вопросам, связанным с воспитанием и поведением детей-сирот, отказы от некоторых обучающихся, побудили нас разработать программу «Понять и принять», в которой перед передачей ребенка в семью раскрывались бы основные особенности детей, имеющих диагноз «Легкая умственная отсталость», давались бы рекоменда-

ции об алгоритме действий в той или иной ситуации. Помимо этого психологами и социальной службой проводится анкетирование кандидатов в гостевые родители, которое позволяет определить специалистам школы-интерната эмоционально-психологическую атмосферу семьи и психологический тип гостевых родителей.

Таким образом, **задачами 2 ступени являются следующие:**

- Дать представление «гостевым» родителям о психологических и физиологических особенностях детей-сирот с ОВЗ;
- Рассказать о правовых вопросах, связанных с устройством умственно-отсталого ребенка-сироты в семью;
- Дать представление об особенностях развития «особенных» детей-сирот;
- Научить «гостевых» родителей правильному поведению и алгоритму действий при совершении правонарушений, проступков принятыми на воспитание обучающимися;
- Определить при помощи тестирования некоторые особенности кандидатов в гостевые родители.

3 ступень

Третья ступень начинается с установления социальным педагогом связи с отделом социальной защиты детей районного управления образования и получением необходимой и наиболее полной информации о семье, а так же сбора первоначальной документации, необходимого для определения ребенка в гостевую семью. В случае положительного результата на возможность устройства ребенка в гостевую семью осуществляется знакомство ребенка с потенциальными родителями. Если ребенок дает согласие, то происходит переход к следующему этапу.

4 ступень

Закljučается в апробации совместного проживания, нахождения ребенка в гостевой семье. Наиболее целесообразно начинать с короткого пребывания ребёнка в семье (выходные и праздничные дни). На практике мы убедились в том, что лучше приурочивать начало проживания в семье к началу школьных каникул, поскольку это позволяет не отрывать ребёнка от учебных занятий, не требует необходимости смены школьного коллектива, что в свою очередь облегчает процесс адаптации. Но спустя некоторое время было отмечено, что гостевые семьи встречают множество проблем и трудностей с умственно-отсталыми детьми, поскольку контингент детей, принимаемых на воспитание обычными людьми, не имеющими опыта взаимодействия с «особенным» ребенком, достаточно сложен. Многие гостевые родители не знают, как действовать в той или иной ситуации, что вынуждает их отказываться от принятия в свою семью ребенка-сироты с ОВЗ. Поэтому встал вопрос об организации мобильной группы, реагирующей на звонок гостевого родителя при возникновении любых проблем в воспитании ребенка-сироты в семье. С недавнего времени группа «Мобильная скорая помощь» стала функционировать.

Помимо этого по возвращению ребёнка из семьи с ним проводят беседы психолог, социальный педагог, воспитатель, в ходе которой выясняется мнение ребёнка о пребывании в семье, особенности взаимоотношений с членами семьи, система требований, предъявляемых ребёнку, характер психоэмоционального самочувствия, желание о повторном посещении данной семьи и др.

5 ступень

Для того чтобы процесс взаимодействия гостевой семьи и детей-сирот с ОВЗ продолжался и после возвращения ребенка в школу-интернат, была разработана система общешкольных, классных и воспитательских мероприятий, обязательным условием которых является непосредственное участие в них гостевых родителей. Это помогает укреплять социальные связи семьи и школы, а главное ребенка и гостевого родителя.

6 ступень

Данные связи не утрачивают своей крепости и после окончания школы-интерната. Большинство выпускников продолжают приезжать к своим гостевым родителям. Получив через гостевую семью близких, всегда готовых поддержать и прийти на помощь людям, они не желают терять ощущение важности и нужности кому-то. Поэтому педагогическим коллективом школы-интерната было решено продолжать помогать как выпускникам, так и гостевым родителям в вопросах воспитания, самостоятельной жизни в обществе.

Таким образом, приобретенный опыт социализации в гостевой семье благотворно влияет на морально-психологический климат в детском коллективе после возвращения детей в учреждение, способствует повышению успеваемости и активности детей в разнообразных видах деятельности. Именно благодаря проживанию в семье наши дети приобретают необходимые умения и навыки жизнедеятельности среди других людей, усваивают представления о разнообразии социальных ролей, вырабатывают представления о семейных обычаях, традициях. У наших детей устанавливаются тесные, эмоциональные отношения с взрослыми, с другими детьми, расширяется их круг общения. Педагоги получили инструмент коррекции поведения детей, так как дети не хотят огорчать «временных родителей». И что не маловажно меняется отношение общества к больным детям. Люди начинают понимать особенности детей с ОВЗ, они становятся более терпимыми, гуманными по отношению к таким детям.

Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушениями интеллекта

Пьянова И.Е., социальный педагог
ТОГБОУ «Знаменская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат, г. Тамбов

Последние десятилетия внесли в жизнь общества множество перемен, которые отразились на образовании и воспитании подрастающего поколения, повлекли за собой ряд трудностей в решении вопросов социализации умственно отсталых выпускников школ. Произошла смена приоритетов и в задачах коррекционной школы VIII вида. На первое место выходит задача социализации умственно отсталого выпускника. Социальная адаптация, т.е. активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. По сути, он лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме. Поэтому социализация является не только важнейшей задачей обучения и воспитания умственно отсталого ребенка, но и средством компенсации первичного дефекта. При этом социум рассматривается как образовательный ресурс для формирования адаптивно направленного образовательного содержания, его обогащения, распределения и программно-методического обеспечения.

В ТОГБОУ «Знаменская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» обучаются не только дети, имеющие родителей, но и дети, оставшиеся без попечения родителей. Наша школа готовит своих воспитанников к самостоятельной жизни и деятельности в современном обществе. Значит, дети с особенностями в развитии должны быть воспитаны так, чтобы их поведение в разных жизненных ситуациях соответствовало существующим в обществе социальным нормам.

Главная задача коррекционной школы-интерната – формирование компетенций, сопутствующих социальной адаптации выпускников, повышение уровня общего развития воспитанников и их всесторонняя подготовка к будущей самостоятельной жизнедеятельности. Люди, имеющие проблемы в интеллектуальном развитии, ограничены в своих возможностях полноценного участия в жизни общества. Задача нашего педагогического коллектива – создать такие условия обучения и воспитания, которые с максимальной пользой помогут выпускникам в их самореализации в социуме, активному участию в жизни общества.

Среди видов социальных норм наибольшее значение для общественно адекватного поведения личности имеют мораль и право.

Соблюдение моральных норм обеспечивается авторитетом общественного мнения, а несоблюдение вызывает общественное осуждение и порицание. Правовая норма жёстко регламентирует поведение личности с помощью закона. Её несоблюдение карается юридическими санкциями (административными или уголовными).

Полноценная социальная адаптация и социализация наших детей и подростков с нарушениями интеллектуального развития невозможна без формирования системы их духовно-нравственного и социально-правового сознания и поведения, что осуществляется в процессе нравственного и правового просвещения и воспитания личности учащихся коррекционной школы-интерната.

Дети и молодёжь в нашей стране до сих пор остаются самой незащищённой группой. По статистике, права молодых нарушаются чаще, чем у лиц среднего возраста. Это происходит с молодыми людьми прежде всего из-за незнания своих прав. Государство сегодня предоставляет детям-сиротам достаточно прав, гарантий и льгот. Специалисты нашей школы-интерната стараются дать подросткам необходимые знания, предусмотренные законодательством права и научить реализовывать их в повседневной жизни. Также ребята должны хорошо знать свои обязанности граждан РФ.

С ребятами проводятся групповые и индивидуальные занятия по следующим направлениям: духовно-нравственное, социально-правовое, эстетическое.

Занятия по духовно-нравственному воспитанию:

- знакомят детей и подростков с историческим и культурным наследием нашей страны, традициями народа;
- развивают у воспитанников чувства толерантности и эмпатии;
- формируют нравственно-этические ценности;
- развивают коммуникативные качества.

Изучение курсов по социально-правовому воспитанию:

- позволяют воспитанникам получить систематизированное представление о правах человека вообще и ребёнка в частности;
- формирует у них ответственность за исполнение возложенных на граждан РФ обязанностей;
- раскрывает взаимодействие норм права и морали;
- помогает прогнозировать опасные ситуации, оценивать их последствия на жизнь и здоровье, выработать алгоритм безопасного поведения в обществе.

К данной работе привлекаются сотрудники правоохранительных органов, инспекторы ГИБДД, медики. Согласно плану работы проводятся занятия по данной тематике. Ежемесячно проводятся лектории по программе «Подросток и закон».

Следующее направление работы по социализации детей с особенностями в развитии – эстетическое воспитание. В основе методологии эстетического воспитания лежит научное положение, согласно которому эстетическое неразрывно связано с этическим. Такая взаимосвязь двух начал (красоты и нравственности) благоприятствует развитию личностных качеств ребёнка, оказывает активное воздействие на его интеллектуальную, эмоциональную и волевою деятельность.

Эстетическое воспитание затрагивает прежде всего чувства человека, вызывает у него разнообразные переживания, создаёт эмоциональную атмосферу, побуждает к общению с прекрасным. При этом развиваются познавательная, речевая, эмоционально-волевая, двигательная сферы деятельности воспитанников.

Однако стремление к красоте и эстетическая потребность – это не врождённые качества. Они формируются под влиянием окружающей среды и педагогического воздействия. Наиболее широкие возможности для эстетического воспитания детей в нашей школе-интернате имеет система дополнительного образования.

Личностно-ориентированный и личностно-деятельный подходы в работе с детьми, создание «ситуации успеха» для каждого воспитанника – всё это удачно реализуется на занятиях системы дополнительного образования.

На занятиях дополнительного образования не должна стоять задача во чтобы то ни стало обязать ребёнка научиться тому или иному виду деятельности в строго заданное время. Общение ребёнка с педагогом носит характер содружества, сотрудничества и сотворчества. В таких условиях воспитанники испытывают удовольствие от своей деятельности и её результата, потому что он делает то, что нравится ему, а не только то, что предлагает педагог. Свобода выбора способствует появлению чувства независимости и уверенности в себе, что так необходимо детям с особенностями в развитии.

Большое значение в процессе формирования социально правильного поведения человека должно придаваться труду. Целесообразно организованная трудовая деятельность воспитанников не только способствует получению трудовых умений и навыков, но и служит ничем не заменимой основой нравственного воспитания.

Для успешной социализации воспитанников проводятся экскурсии в магазины, в аптеку, в библиотеку, в центр занятости населения, приглашаются представители различных профессий. Эта работа проводится как в учебное, так и во внеурочное время

Эта проблема остаётся актуальной в экономических условиях настоящего времени. Современный ритм выдвигает высокие требования к человеку: быть активным, гибким, устойчивым к стрессам, быстро адаптироваться к меняющимся условиям жизни и труда.

У детей, оставшихся без попечения родителей, особенно у детей с проблемами в развитии, часто не хватает требуемых качеств, что снижает их способность к конкуренции на рынке труда и влечёт за собой ухудшение качества жизни. Зачастую выпускники школ-интернатов имеют далёкие от реальности представления о жизни, поэтому задачей нашего коллектива остаётся успешная социализация наших выпускников и их интеграция в общество.

Литература

1. Овчарова Р.В., Мельникова Н.В. Нравственная сфера личности дошкольника. СПб: Изд-во «НПФ «Алматей», 2008. 336 с.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. 2-е изд., испр.и доп. М.: «Просвещение»,1973. 175 с.
3. Петухова Л. Интеграция детей с ограниченными возможностями в среду здоровых школьников. № 4. С. 53.

Социализация детей особой заботы через организацию педагогического индивидуального и группового сопровождения обучающихся в работе классного руководителя.

Из опыта работы

Сазонова, Л.А., учитель начальных классов
КОУ «Шербакульская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат VIII вида», Омская область, р.п. Шербакуль

В статье рассматривается проблема социализации особых детей через различные формы сопровождения особых детей классным руководителем.

Проблема социализации особых детей сейчас стоит особо остро. Дети, обучающиеся в специальных учебных учреждениях, реже общаются со своими ровесниками из общеобразовательных школ, находясь, как бы изолированными в своих учреждениях они только отдаляются от них, в реализации социализации особых детей поможет инклюзия.

В настоящее время в российском образовании начинает складываться модель инклюзивной практики обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями включаются в образовательный процесс, но происходит это не стихийно, а при создании в образовательной организации специальной программы сопровождения.

Сегодня я хочу подробнее осветить работу классного руководителя в нашем учреждении. Инклюзия – это включение особого ребёнка в общеобразовательный процесс. Только в совместной деятельности всего коллектива можно сформировать у особого ребёнка и обычных детей умение общаться, быть толерантными, уметь радоваться чужим успехам, при этом дети учатся взаимодействовать и получают опыт взаимоотношений.

Ни для кого не секрет, что особые дети, когда поступают в специальные учреждения, уже имеют за плечами «багаж» неудачного опыта. Возможно, им пришлось поменять не один коллектив детей, ни одного классного руководителя, они уже успели столкнуться с негативным отношением к себе, прочувствовали, что такое школьная неуспешность. Поэтому классный руководитель должен уметь организовать свою работу через формы индивидуального и группового сопровождения так, чтобы у ребёнка выработалась положительная мотивация к обучению, стабилизировалось его внутреннее, душевное состояние и повысилась самооценка.

Одной из форм организации индивидуального и группового сопровождения обучающихся является создание **портфолио**.

С прошлого года в нашей школе на педагогическом совете принято решение о создании портфолио класса и портфолио учащихся. Основной целью портфолио обучающегося начальной школы является сбор, систематизация, хранение и презентация результатов развития ребёнка, его достижений, способностей, склонностей, интересов. Портфолио помогает оценить результаты, с помощью которых раскрываются индивидуальные способности каждого ребёнка, повышается его самооценка и решаются следующие педагогические задачи:

- создание для каждого ребёнка ситуации успеха;
- повышение учебной мотивации;

- поощрение активности и самостоятельности;
- развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности.

Это очень важно для наших детей, так как они проживают в условиях школы-интерната и длительное время находятся без родителей.

Единых требований по созданию портфолио нет, это творчество классного руководителя. Мною созданы два вида портфолио, это печатное и электронное портфолио (в виде презентации). И в бумажном варианте, и в электронном портфолио содержится как общая информация достижений всего класса, так и индивидуальные достижения каждого ученика. Отрадно видеть, когда дети сами стремятся участвовать в каких-нибудь классных, школьных мероприятиях, с каким чувством гордости они размещают свои награды в портфолио, сообщают о своих достижениях родителям, как они радуются за своих одноклассников.

Ещё одной формой индивидуального сопровождения классного руководителя является ведение **дневника наблюдения**. Дневник заводится на учащегося с момента его поступления в школу. Дневник наблюдения содержит:

- данные ребёнка (заполняется из личного дела, свидетельства о рождении ребёнка);
- медицинские данные (заполняет медицинский работник);
- динамика развития ребёнка (заполняется классным руководителем по итогам диагностики психолога и логопеда);
- наблюдения специалистов (классного руководителя, воспитателя, психолога);
- рекомендации специалистов;
- работа с родителями.

Записи специалистов в дневнике наблюдения позволяет дать объективную оценку динамики развития учащегося, увидеть проблемы и положительные моменты в социализации ребёнка.

И ещё одна форма индивидуального и группового сопровождения – это **план воспитательной работы**. Свой план воспитательной работы я составляю так, чтобы затронуть различные аспекты воспитания. К ним я отношу: работу с психологом, изучение интересов и склонностей детей (различные мероприятия, где дети сами могут сказать, показать, чем им нравится заниматься), нравственное воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, художественно-эстетическое воспитание, экологическое воспитание, воспитание ЗОЖ, формирование культуры труда, работа с «группой риска» (совместно с социальным педагогом) и работа с родителями.

На весь месяц я выбираю какое-нибудь ключевое дело, на достижение результата которого дети будут работать не один день и даже не одну неделю. Назначаю ответственного, который будет оказывать посильную помощь в организации мероприятия. Это помогает развить у детей организационные способности, чувство ответственности за общее дело, и чувство гордости при достижении результата. По итогам даже одного месяца работы уже заметны склонности ребёнка. Реализация такого плана позволяет увлечь всех учащихся класса, потому что каждый может найти дело по душе и возможность проявить себя. Обязательно ежемесячно включаю мероприятия связанные с выработкой трудовых навыков, например: пересадка цветов и уход за ними,

проекты по благоустройству класса, школьной территории и т.д. Работа с детьми, условно скажем, «группы риска» провожу по мере необходимости, и чаще всего это бывает индивидуальная беседа «по душам». Работа с родителями тоже неотъемлемая часть моей работы. Не секрет, что большинство особых детей, это дети из малоимущих, многодетных, неполных или неблагополучных семей. А семья первая ступенька, где дети получают свой жизненный опыт, к сожалению, он не всегда бывает только положительным. Это и систематические телефонные разговоры, индивидуальные встречи с родителями, родительские собрания, посещение семей учащихся.

Ещё хорошей традицией в нашей школе стало проведение единого классного часа. Проводится он один раз в месяц, тема единая по всей школе и результатам такого классного часа становится продукт групповой работы детей, это могут быть книжки-раскладушки, альбомы, листовки, газеты и т.д. Для особых детей достижение результата групповой работы очень значимо.

Ещё одна форма группового сопровождения в нашей школе – это создание театральных коллективов. А нашей школе создан кукольный театр, в котором занимаются дети начальных классов. И два театральных коллектива (средние и старшие классы), которые организуют постановку спектаклей. В силу психологических и интеллектуальных особенностей наших детей, их «зажатости» им очень трудно «сыграть» какую-нибудь роль. Но наша задумка удалась, хотя в начале, даже сами ребята не верили, что всё получится. Теперь дети участвуют в конкурсах театральных коллективов на общих основаниях и занимают призовые места на муниципальном и Областном уровнях. С удовольствием ходят с «гастролями» в детские сады района, чувствуют свою нужность, признание их как обычных людей, видят в глазах людей не жалость, а восхищение. Это способствует повышению самооценки, учит общению с людьми разных возрастных категорий.

Все это, конечно, не ново, но если в ваш класс попал особый ребёнок, вы должны будет чётко отслеживать динамику его развития (хотя по сравнению с другими детьми он будет развиваться достаточно медленно), помочь ему принять себя, научить общаться между собой особых и обычных детей, научить их быть к друг другу толерантными, а для этого данные формы вам будут просто необходимы.

Формирование жизненной компетентности через трудовую подготовку и профориентационную работу у воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида как средство их подготовки к самостоятельной жизни

*Аксенова М.А., социальный педагог
ГБОУ АО «Соломбальская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат», г. Архангельск*

В статье рассматривается проблема трудовой реабилитации и профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья, как факторов развития жизненных компетенций, анализируются проблемы профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях современного рынка труда.

Современные требования, предъявляемые к российскому образованию, таковы, что первостепенное значение отдаётся не информированности обучающегося, а его умению разрешать проблемы по аналогии, возникающие в различных жизненных ситуациях, в том числе во взаимодействии с окружающим миром, освоении современных технологий, в практической жизни. Большое значение уделяется социальным умениям и навыкам продуктивного взаимодействия с обществом.

Федеральный государственный образовательный стандарт для специальных (коррекционных) школ VIII вида существует в настоящее время в виде проекта. Анализ проекта ФГОСа для специальных (коррекционных) учреждений показывает, что в качестве приоритетного направления в деятельности коррекционного учреждения намечена Программа коррекционной работы. В структуру Программы коррекционной работы в варианте «А» предусмотрены:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизненном обеспечении, способности вступать в коммуникацию с взрослыми и учащимися по вопросам создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;

- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

- овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации;

- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей;

- специальная поддержка в освоении основной образовательной Программы [3, с. 29].

Таким образом, целью образовательной Программы является социализация ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Социализация является обширным понятием и определяется как процесс усвоения человеком индивидуальной определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества.

Применяемо к ребёнку с ограниченными возможностями здоровья, социализация должна определяться более конкретно и учитывать особенности личности ребёнка. Так под социализацией ребёнка с ограниченными возможностями здоровья следует понимать процесс усвоения и практического овладения системой знаний, норм и ценностей общества, овладения социально-бытовыми, трудовыми и профессиональными умениями.

Одним из приоритетных направлений специального (коррекционного) обучения детей с отклонениями в развитии наряду с общим образованием является профессиональная ориентация, как средство для дальнейшего включения выпускника в производительный труд, самостоятельную и самодостаточную жизнь в обществе. Обусловлено это тем, что большинству выпускников специальной (коррекционной) школы VIII вида только трудовое обучение, направленное на профессиональную подготовку, коррекцию и компенсацию их умственного и физического развития, обеспечивает возможность трудоустройства в сфере материального производства.

К.К. Платонов выделил три основных взаимосвязанных компонента профориентации: профессия и её требования, личность и её способности, рынок возможного приложения труда [2, с. 193]. Для успешной подготовки ребёнка с нарушениями интеллекта к профессиональной деятельности одинаково важны все три вышеперечисленных компонента.

Проблема профессиональной ориентации занимает особое место в системе специального образования в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья, которые в силу своих интеллектуальных и психофизических особенностей и возможностей являются наиболее уязвимыми в плане обеспечения им общего образования, трудовой подготовки и особенностей трудоустройства.

Особенности психического и интеллектуального развития учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида отчасти затрудняют профессиональный выбор выпускника, ограничивая его узким кругом профессий и специальностей.

Дальнейшая судьба выпускника специальной (коррекционной) школы VIII вида проблематичная, так как на современном этапе экономического развития общества он не выдерживает жёсткой конкуренции на рынке труда, где приветствуются профессионализм и квалификация, владение высокими технологиями, наличие высшего образования и опыта труда. Наряду с низким уровнем профессионализма и снижения интеллекта выпускники коррекционной школы имеют психоневрологические проблемы, физические и соматические осложнения, мешающие становлению профессиональных навыков, ведущих к квалификационным умениям. Особенности памяти и мышления учащихся с особыми образовательными потребностями ведут к затруднениям при формировании технико-технологических знаний, что в свою очередь влияет на осознанность и мобильность навыков и умений.

Человек с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии, как гражданин ничем не отличается в праве на труд от других членов общества. Ему нужна особая помощь в развитии своих способностей к трудовой деятельности и реализации своих прав на неё с обоюдной пользой для себя и окружающих.

Л.С. Выготский подчеркивал, что организованный особым образом труд ребенку с интеллектуальной недостаточностью обеспечивает все: общение, речь, сознание. Определяя сущность труда как социально организованного момента, в полной мере раскрывающего для ребенка с нарушениями интеллекта мир духовный и мир материальный, Л.С. Выготский конкретизировал понимание педагогической стратегии, расставил основные акценты в решении многообразных задач коррекционно-развивающего обучения средствами активного участия ребенка с нарушениями интеллекта в труде взрослых, самостоятельном его осуществлении. При этом особое ударение делается на то, что качество трудовой деятельности детей с проблемами в развитии должно определяться не столько уровнем развития их двигательных навыков, сколько уровнем самостоятельности ребенка при решении умственных задач, определяющих ее содержание [1, с. 589].

Наиболее эффективно задачи профессиональной ориентации учащихся с ограниченными возможностями здоровья отвечает образовательно-адаптационная и реабилитационная среда школы VIII вида. Правильно созданные условия, формы и содержание профессионально-трудовой подготов-

ки способны обеспечить ученику освоение в соответствии с его возможностями трудовых умений и навыков, профессиональных программ, формирование общей культуры личности, её социализации и решению сопутствующих социально-бытовых и нравственно-этических проблем.

Подготовкой работников физического труда, способных самостоятельно и на профессиональном уровне выполнять несложные виды работ на производстве и в условиях обычного трудового коллектива занимается в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида трудовое обучение. Отличия трудовой подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья по сравнению с нормально развивающимися сверстниками вызваны необходимостью её усиления в целях коррекции отклоняющегося развития и подготовки выпускников к полноценному участию в трудовой жизни в современных условиях экономического развития общества. Задачами трудовой подготовки учащихся специальной (коррекционной) школы является воспитание мотивированного жизненно-заинтересованного отношения к труду и формирование соответствующих качеств личности, коррекция и компенсация средствами трудового обучения недостатков физического и умственного развития.

Решая эти задачи в процессе трудовой подготовки и профессиональной ориентации, педагог развивает в учащемся умение работать в коллективе, чувство самостоятельности, самоутверждения и ответственности, мотивацию к дальнейшему обучению и овладению профессией. Результатом правильно проводимой коррекционной работы является самостоятельный человек, умеющий и желающий работать, продуктивно взаимодействующий с окружающими, способный создать семью, проявлять активную жизненную и гражданскую позицию, т.е. полноценный член общества.

Литература

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Школа-пресс, 1994.
2. Платонов К.К. Роль классного руководителя в работе по профориентации старших школьников. М.: Просвещение, 2003.
3. Проект Концепции Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: <http://xn----8kcmadfbxaccgagmbj3bgaqdcguqaw3aba5a1i.xn--p1ai/specialnyi-fgos/>.
4. Трошин О.В., Жулина Е.В., Кудрявцев В.А. Основы социальной реабилитации и профориентации. М.: ТЦ Сфера, 2005.

Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушением интеллекта

*Ермошкина, Н.А., социальный педагог
КГБС(К)ОУ «Барнаульская специальная (коррекционная)
образовательная школа-интернат №2 VIII вида», г. Барнаул*

В статье рассматриваются проблемы социализации детей с нарушением интеллекта, социальная адаптация которых проходит в рамках специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида, анализируются основные практические подходы в решении вопроса социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ребенок приходит в этот мир беспомощным и беззащитным. Его жизнь, здоровье, будущее, целиком зависят от мира на Земле, от родителей, от действий других взрослых людей. Ребенок верит в их любовь и доброе отношение и очень надеется на их помощь и защиту.

Одна из важнейших задач семьи – воспитать ребенка так, чтобы он, достигнув совершеннолетия, оказался готовым к самостоятельной жизни.

Готовность к самостоятельной жизни предполагает, что молодой человек любит и умеет трудиться, правильно вступает в свои отношения с окружающими его людьми, имеет адекватную, т.е. соответствующую его возможностям жизненную перспективу. Эти необходимые качества формируются в ходе усвоения ребенком социального опыта, источником которого, в первую очередь, является семья.

Дети с умственной отсталостью в большинстве воспитываются в социально неблагополучных семьях, растут в условиях низкого уровня социальной компетенции, что впоследствии нарушает процесс включения их в жизнь общества, снижает возможности усвоения принятой системы ценностей, норм, знаний и представлений.

Вполне очевидно, что любые отклонения психического развития многократно усиливают негативные последствия семейного воспитания.

Воспитание в школе реализуется через воспитательный процесс – взаимодействие педагогов и детей с целью ориентации их на саморазвитие, самовоспитание, самореализацию. Индивидуальный подход в воспитании предполагает организацию педагогических воздействий с учетом особенностей и уровня воспитанности ребенка, а также условий его жизнедеятельности.

Учащиеся специальной (коррекционной) школы-интерната для детей с ограниченными возможностями здоровья выходят из стен учреждения, плохо владея необходимыми для самостоятельной жизни житейскими знаниями и навыками. Такое положение дел часто приводит выпускников к ограничению их возможности самореализации в жизни вне учреждения.

Выпускники интернатных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья испытывают большие трудности, оказавшись один на один с самостоятельной жизнью. Сложившаяся практика обучения и воспитания этих детей направлена на формирование необходимых в жизни личностных качеств, таких как самостоятельность, готовность к самообеспечению на основе труда, коммуникативность, а также на уточнение жизненной перспективы.

Большое значение в социализации детей с ограниченным здоровьем играет социальный педагог, основной **целью** работы которого является: создание благоприятных условий для реализации прав ребенка, основанного на оказании помощи учащимся в преодолении трудностей социального и правового характера, исходя из его реальных и потенциальных возможностей и способностей; оказание ему комплексной помощи в саморазвитии, самореализации и подготовке к самостоятельной жизни.

Для реализации данной цели решаются следующие **задачи**:

- защита прав и свобод детей и подростков;
- реализация социальных гарантий детям незащищенных слоев; опека и попечительство детей, оставшихся без родителей, их периодическая и правовая защита;

- консолидация семьи и школы;
- представление интересов детей в суде, и других государственных органах;
- профилактика безнадзорности, беспризорности и правонарушений среди учащихся.

Для эффективности решения поставленных задач социальный педагог взаимодействует со всеми участниками образовательного процесса: учащимися, родителями, педагогическим коллективом школы и внешними социальными институтами города, при этом используются различные методы, способы, приемы и формы работы.

Социально-педагогическая профилактика и коррекция способствует своевременному выявлению и предупреждению фактов отклоняющегося поведения учащихся, формированию потребностей в ведении учащимися здорового образа жизни. Проводится профилактическая работа с воспитанниками, состоящими на внутришкольном контроле за нарушение Устава образовательного учреждения, отделе по делам несовершеннолетних при городских управлениях полиции, повышается уровень правовой культуры обучающихся и их родителей.

В школе работает комиссия Совета по профилактике беспризорности и правонарушений среди обучающихся, воспитанников учебного заведения, (далее Совет) членом которой является и социальный педагог. На заседания Совета... совместно с родителями приглашаются воспитанники, нарушающие школьную дисциплину, состоящие на учете ОДН. Членами комиссии оказывается консультативная помощь родителям в повышении их педагогической компетентности в вопросах воспитания и решении социально-педагогических проблем ребенка. За текущий период значительно сократилось количество обучающихся, чье поведение разбиралось на заседаниях Совета.

При работе с опекаемыми детьми и их опекунами социальным педагогом поддерживается связь с органами опеки и попечительства районных администраций города Барнаула. На всех опекаемых детей заведены «Дневники наблюдения», где записаны сведения о родителях, опекунах, Акт обследования ЖБ условий, микроклимат семьи, в которой находится ребенок, организация внеурочной занятости. Организуются консультации и профилактические беседы для опекунов по проблемам воспитания опекаемого ребенка.

Социальным педагогом составлено три программы:

- «Работа социального педагога по оказанию помощи детям, находящимся в тяжелой жизненной ситуации»;
- «Программа развития школы», направление: «Сохранение и укрепление здоровья воспитанников»;
- «Индивидуальная программа социально-педагогического сопровождения воспитанников с девиантным поведением».

В школе проводится декада по правовому воспитанию, в рамках которой социальный педагог проводит беседы с учащимися по правовому воспитанию, например: «Право быть ребенком» (Конвенция ООН о правах ребенка, Декларация о правах ребенка, Конституция РФ, ФЗ-124 «Об основных гарантиях ребенка в Российской Федерации»), «В кругу семьи» (Семейный кодекс РФ) и другие.

Совместно с воспитателями, наркологом подросткового наркологического кабинета Октябрьского района, в рамках декады по пропаганде здорового образа жизни провели мероприятия для учащихся 7–9 классов по темам: «Наркотики – это яд!», «Береги себя!», «Насвай – мифы и реальность» с применением ИКТ.

В результате целенаправленной и планомерной работы удалось снизить количество обучающихся, состоящих на различного вида учетах: ОДН, ВШК, неблагополучных семей. В интернате нет воспитанников, состоящих на учете за бродяжничество, также нет осужденных воспитанников, состоящих на учете у нарколога.

Особое значение имеет развитие социальных контактов у учащихся выпускных классов. Организуются встречи учащихся-выпускников с представителями ПУ, участие в днях открытых дверей, благодаря чему выпускники ориентируются в условиях предстоящей дальнейшей учебы, гасится тревожность и снимается страх перед неизвестным будущим и продуктивно выстраиваются контакты с окружающим миром.

Важным для социализации воспитанников является работа по психолого-педагогическому сопровождению воспитанников интерната.

Группа психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, решает задачи по своевременной и эффективной коррекции имеющихся у детей недостатков психического развития. Здесь важна тщательная диагностика, обеспечение тесного взаимодействия с педагогами школы. Необходимо получить совокупность данных о ребенке, которая позволила бы прогнозировать успешность, либо возможность нарушений, и данные его анамнеза, включая данные о его дошкольном детстве. Анализируя социальное поведение воспитанников, психолог, дефектолог, социальный педагог во взаимодействии с учителями и воспитателями определяют, насколько удовлетворены потребности воспитанника в признании со стороны ближайшего окружения и в самоутверждении, доминирующие в данном возрасте.

Работа, направленная на усиление адаптивных возможностей детей с нарушением интеллекта, осуществляется в групповых занятиях, тренингах, индивидуальных консультациях, при анкетировании. По данным опросов, анкет, бесед со специалистами выявляется адекватность мотивации учащихся, степень реалистичности их жизненных планов, уровень ориентировки в средствах их реализации. На основании диагностики и наблюдения за ребенком в процессе занятий, психолог, социальный педагог, дефектолог должны совместно составить справку-прогноз на учеников с рекомендацией по работе с ними учителям и воспитателям.

В рекомендациях оцениваются особенности личности воспитанника, определяющие его уровень ориентированности в межличностных отношениях и степень владения им социально приемлемыми способами удовлетворения потребностей, указываются пути и методы, используя которые педагог может способствовать формированию таких личностных образований, как самостоятельность, самооценка, ценностные ориентации.

Добиться этого можно только при внутренней готовности всего коллектива. Проведение семинаров, конференций, педсоветов позволит познако-

мить педагогов с особенностями развития ребенка, с путями восполнения дефицитарности такого развития.

Чрезвычайно важно, чтобы дети росли в атмосфере уважения и не страдали от различных негативных последствий, ведь в слабых руках ребенка наше будущее.

Литература

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 1994. 221 с.
2. Галагузова М.А., Мардахаева Л.В. Методика и технология работы социального педагога. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 191 с.
3. Дефектология. 1998. №5. С. 46–52.
4. Давыдова О.И. Права детства. Б., 2004.
5. Рожкова М.И. Воспитание трудного подростка. М.: «Владос», 2003.
6. Шептенко П.А., Дронова Е.Н. Социально-педагогическая поддержка школьников в работе социального педагога. Б.: Издательство БГПУ, 2004. 119 с.

Социальное партнерство по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья как фактор их успешной социализации

Архипова Н.В., Грибанова Л.В., Гребенькова Н.А.,

КГБС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Ребрихинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», Алтайский край

В статье представлен опыт работы социального партнерства по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях единого образовательно-коррекционного пространства и социума.

В настоящее время в системе образования России складывается особая культура поддержки и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Социальное партнерство и сопровождение в образовательном процессе – важная составная часть успешной социализации обучающихся, воспитанников. В печатных изданиях и интернет-ресурсах довольно активно обсуждается материал, отражающий содержательные и организационные формы сопровождения. Имеющиеся проблемы по сопровождению детей с комплексными нарушениями освещаются менее полно, что создает дополнительные трудности социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Отражением данных тенденций является эффективная организация, стратегия и тактика социального партнёрства участников образовательного процесса, государственных служб и общественных организаций. В центре внимания становится личность ребенка во всем многообразии индивидуальных особенностей.

Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273 – ФЗ ст. 42 (психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адапта-

ции) п. 1 гарантирует «психолого-педагогическую, медико-социальную помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации». Положение Главного управления образования и молодежной политики Алтайского края «Об организации психолого-педагогического сопровождения образования детей с ОВЗ в образовательных учреждениях» от 30.01.2013 года №37 определяет концепцию деятельности службы сопровождения, предусматривает создание специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, направленной на обеспечение адекватных условий и равных с обычными детьми возможностей для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечения и оздоровления, коррекции нарушений развития, расширения социального опыта и формирования жизненных компетенций каждого ребенка.

Сложившаяся в нашей школе система работы по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья основана на данных нормативных документах. Ее деятельность осуществляется путем реализации вариативных программ обучения, системно-деятельностного и индивидуально-дифференцированного подходов, психолого-педагогической медико-социальной реабилитации детей. Функции службы сопровождения выполняет психолого-медико-педагогический консилиум. Учитывая психофизические особенности развития детей и их компенсаторные механизмы, педагоги, специалисты и медицинская служба составляют индивидуальные программы психолого-медико-педагогического сопровождения, которые являются основой организации комплексного сопровождения. Программы разрабатываются на основе анализа информации, полученной в процессе наблюдения за школьниками и их обследования. Определяется оценка актуального уровня развития, потенциальные возможности ребёнка, характер и степень выраженности первичного нарушения, структура вторичных отклонений, сфера воздействия в целях устранения или ослабления остроты проблемы и стратегия коррекционно-развивающей работы. Данные программы сопровождения содержат комплексную информацию различных специалистов: учителя или классного руководителя, педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, социального педагога, врача-педиатра, детского психиатра, воспитателей) с итоговым реабилитационным заключением. За выполнение каждой из них отвечает соответствующий педагог и специалист. Динамика развития ребенка прослеживается на протяжении его обучения в школе. Реализация программ осуществляется с согласия родителей.

Взаимодействие с семьёй – одна из актуальных проблем в деятельности школы и каждого педагога. В работе с родителями используем разнообразные формы сотрудничества, ориентируемся на потребности, запросы родителей, особенности семейного воспитания, приобщаем родителей к делам школы, класса.

Основными направлениями взаимодействия семьи и школы являются:

1. Изучение условий семейного воспитания: посещение семей, индивидуальные беседы.

2. Информирование родителей о содержании учебно-воспитательного процесса, психолого-педагогическое просвещение: общешкольные и классные родительские собрания, обучающие семинары, встречи с учителями-

предметниками, администрацией; привлечение специалистов различных направлений: медицинских работников, социального педагога, учителя-логопеда, педагога-психолога, членов районной комиссии по делам несовершеннолетних, специалистов органа опеки и территориального центра социальной помощи семье и детям, центра занятости населения и т.д.

3. Взаимодействие с родительским комитетом школы-интерната: участие в заседаниях школьного Совета профилактики, оказание помощи по организации общешкольных мероприятий (экскурсии, туристический слет, военно-спортивная игра «Зарница»).

4. Совместная деятельность родителей и учащихся: участие в выставках, соревнованиях, проектной деятельности, проведение Дней здоровья, праздников с участием родителей; чтение книг с ребенком, деловые игры.

Разработанная модель взаимодействия образовательного учреждения и социальных партнеров, выделяет основные направления:

- развитие общественного управления образовательным учреждением;
- социализация обучающихся, воспитанников;
- здоровье сбережение обучающихся, воспитанников;
- обеспечение открытости деятельности образовательного учреждения.

Для более успешной социализации обучающихся, воспитанников в школе-интернате действует Попечительский совет, в состав которого вошли специалисты различных социальных структур. Возглавляет и координирует работу Попечительского совета глава администрации Ребрихинского района.

Предметом и целью деятельности совета является всесторонняя, всевозможная поддержка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе и постинтернатное сопровождение, защита и поддержка прав и интересов образовательного учреждения, стимулирование и пропаганда его деятельности, финансовое и материальное содействие. Определены направления работы, разработан план мероприятий, намечены пути реализации программ индивидуального сопровождения воспитанников. Администрация школы-интерната предложила членам совета взять шефство – наставничество над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Для этого были избраны разнообразные формы деятельности социального партнерства попечителей и всех участников образовательного процесса: встречи, беседы, «минутки общения», посещения уроков и внеклассных мероприятий по различным направлениям учебно-воспитательного процесса, командные встречи – соревнования по футболу, пионерболу, настольному теннису. Осуществляется контроль за поступлением алиментов на лицевой счет воспитанника, за жильем. Духовно-нравственному и ценностно-ориентированному воспитанию способствуют частые встречи с иереем Олегом, настоятелем Михайло-Архангельской церкви. С целью подготовки воспитанников к выбору будущей профессии попечители проводят совместные экскурсии на свои рабочие места: фермерские поля, мелькомбинат «Пава», хлебопекарня, центр занятости населения, лесхоз, мебельный цех «Мастер +».

Между попечителями и детьми сложились доброжелательные отношения. Воспитанники приглашают своих наставников на концерты, изготавливают для них подарки, бывают на семейных праздниках. Взрослые и дети чувствуют заботу и ответственность друг перед другом, а также осознают

свою значимость перед обществом. Это дает положительный результат в дальнейшей социализации обучающихся, воспитанников.

Успешное становление ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а в последующем молодого человека как личности, определяет не только его включение в общественную жизнь и поиск своей жизненной позиции, но и, в конечном счете, его устойчивое развитие.

Таким образом, созданная в нашей школе система социального партнерства по сопровождению обучающихся, воспитанников способствует их успешной социализации и интеграции в общество.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» от 29.12.12 г. №273 – ФЗ.
2. Постановление от 30.01.2013 г. №37 «Об утверждении Положения об организации психолого-педагогического сопровождения образования детей с ОВЗ в образовательных учреждениях Алтайского края».
3. Перспективы социализации лиц с проблемами в развитии: Материалы региональной научно-практической конференции / Отв. ред. Н.А. Першина. Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2006. 393 с.
4. Социальная, педагогическая и медико-психологическая поддержка личности: Материалы I Международного симпозиума. 11 октября 2013 г. / Гл. ред. М.П. Нечаев. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2013. 192 с.
5. Упоров Д.В. Психолого-медико-педагогическая модель сопровождения образовательного процесса в современном образовательном учреждении: Практик. пособ. / Д.В. Упоров, Н.В. Назаренко. Барнаул: АКППКРО, 2005.

Социально-педагогические аспекты социализации учащихся с нарушением интеллекта

Спиридонова Н.Е., социальный педагог

ОГКОУ «Никольская специальная (коррекционная) школа-интернат Костромской области», Костромская область

В статье рассматриваются различные подходы к работе социального педагога по проблеме социализации учащихся с нарушениями интеллекта.

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с нарушением интеллекта. В связи с этим переосмысливаются цели, задачи, содержание и технологии обучения и воспитания детей.

С позиции деятельностного подхода к социализации детей с нарушением интеллекта необходимо создать условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры. Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей.

Современные специализированные образовательные учреждения стоят перед проблемой поиска путей совершенствования обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями с целью решения важных социально-педагогических задач на новом этапе ее развития. Внимание специализированных образовательных учреждений направлено на обновление содержания и технологии образования и воспитания, меняющего акцент на развитие жизненной компетенции и творческих способностей, социальной адаптации детей с ограниченными возможностями. В связи с этим возрастает значимость изучения проблемы социализации детей с ограниченными возможностями.

Социализация – это развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

Под социализацией понимают процесс усвоения человеком социального опыта, приобщения его к общественным отношениям. В процессе социализации личность приобретает качества, необходимые для жизни в обществе, усваивает определённые ценности и формы поведения. При этом человек сам активно участвует в освоении норм социального поведения межличностных отношений, в приобретении умений и навыков, необходимых для успешной реализации соответствующих социальных ролей и функций.

Деятельность социального педагога специальной коррекционной школы VIII вида должна охватывать следующие направления:

- диагностико-прогностическое;
- коррекционно-образовательное и социокультурное;
- функционально-организационное;
- профилактическое;
- правовое.

В разделе диагностико-прогностической работы социальный педагог совместно с психологом изучают возрастные и личностные особенности детей, выявляют факторы, мешающие индивидуальному и социальному развитию ребенка, вырабатывают коррекционные комплексные планы развития личности с учетом индивидуальных особенностей.

Здесь чрезвычайно важно изучить и понять социальный профиль семьи, взаимоотношения детей и родственников, материальные, жилищные условия воспитанника, чтобы в дальнейшем спрогнозировать влияние родных на самостоятельную жизнь подростка, заблаговременно позаботиться о его жилищном и материальном обеспечении.

Социальному педагогу вместе с учителями и психологом необходимо систематически анализировать те или иные жизненные коллизии, в центре которых может оказаться воспитанник, чтобы помочь ему найти правильные пути выхода из возможных неблагоприятных ситуаций.

Суть коррекционно-образовательного и социокультурного направления представляется как обеспечение помощи в тех ситуациях, когда социальные, национальные, культурные и другие барьеры затрудняют процесс обучения. Здесь уместна консультативная работа с педагогическим коллективом, особенно с молодыми, начинающими работу учителями и воспитателями.

Социальный педагог оказывает существенную помощь в индивидуальной педагогической коррекции, т.к. он в составе ПМПК выявляет факторы, препятствующие развитию ребенка, составляет карту социального обследования, которая далее становится основной для разработки индивидуальной программы социально-педагогического сопровождения ребенка в течение всех лет пребывания в интернате.

В процессе реализации функционально-организационного направления социальный педагог выполняет посреднические функции, являясь связующим звеном между учащимися, с одной стороны, и администрацией, педагогами, социальными службами вне школы – с другой. В части организационных вопросов он оказывает помощь администрации школы и семьям в профориентации, трудоустройстве подростков. Прежде чем принять решение о профиле трудового обучения, школой должен быть проведен глубокий социальный анализ, изучена перспектива наличия рабочих мест, видов труда и специальностей бывших выпускников, стаж работы и причина смены мест работы и т.д. Такой социологический анализ может быть проведен под руководством социального педагога. Данная работа в Никольской школе-интернате проводится на основании программы «Путь в профессию», которая рассчитана на учащихся 7–9 классов.

В деятельности социального педагога следует выделить профилактическое направление. Сочетая навыки межличностного общения и знания множества социальных факторов, воздействующих на учеников и школу, социальный педагог должен уметь предотвращать и улаживать возможные конфликтные ситуации, возникающие в коллективе, предупреждать социальную изолированность детей с нарушением интеллекта, планомерно осуществлять профилактику правонарушений с разными возрастными группами учащихся. Данная работа является комплексной и проводится в соответствии с «Программой по профилактике правонарушений и самовольных уходов учащихся школы-интерната», разработанной в Никольской школе-интернате, которая включает в себя профилактику здорового образа жизни, профилактику правонарушений и самовольных уходов, профилактику агрессии.

Правовой раздел является важным участком деятельности социального педагога, т.к. здесь соединяются задачи правового просвещения учащихся и педагогов интерната. Правовое просвещение учащихся проводится в соответствии с программой «Подросток и закон» и направлена на повышение уровня и значимости правовой культуры среди учащихся и на изучение законов и правовых норм Российской Федерации.

Эффективная деятельность социального педагога немыслима без тесного сотрудничества с педагогическим коллективом школы, психологом, органами социальной помощи и защиты. От четкого взаимодействия социального педагога со школьным психологом, врачом, учителями, воспитателями, администрацией, а также внешкольными учреждениями (отделом социальной защиты района, отделом опеки и попечительства, биржей труда, правоохранительными органами, благотворительными учреждениями и т.д.) будет зависеть успешность решения многих жизненно важных проблем для умственно отсталых детей.

Важнейшим результатом социально-педагогической работы с детьми по этим и ряду других направлений являются изменения, которые происходят в эмоциональном состоянии детей.

Несомненно, ряд проблем остается пока не решенным. Это и характерная для детей из учреждений неспособность самостоятельно структурировать свое свободное время, и остающиеся значительные пробелы в кругозоре, и проблемы профессионального самоопределения и полной социальной адаптации детей. Работа по этим направлениям на данный момент является приоритетной, именно в этой области обмен опытом представляется особенно важным.

Социальный педагог, работая в специальной коррекционной школе-интернате VIII вида, призван решать сложные проблемы, связанные с социально-эмоциональным, физическим, интеллектуальным развитием данной категории людей, оказывать им всестороннюю помощь и поддержку, способствуя их успешной социализации.

Социальному педагогу во взаимодействии с воспитанниками коррекционных учреждений VIII вида важно создать атмосферу психологической комфортности, окружить их вниманием и заботой, обеспечить эмоционально-значимое общение, организовать комплексную социально-психолого-педагогическую помощь, направленную на стимуляцию их личностного развития и социализации.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через организацию профессионально-трудовой подготовки в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида

*Смолянинова О.В., директор,
муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение
для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья
специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №5 VIII вида,
г. Кыштым Челябинской области*

В статье рассматривается работа специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида по социализации выпускников с ограниченными возможностями здоровья через организацию профессионально-трудового обучения.

Работа педагогического коллектива муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальной (коррекционной) общеобразовательной школы №5 VIII вида нацелена на содействие успешной социализации выпускников через расширение социальных связей, формирование практических трудовых навыков и социальных компетентностей.

С учетом запросов родителей обучающихся, международной конвенции о правах ребенка, а также международной практики организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в последнее время стало возможным продлить сроки пребывания учащихся в ОУ. Педагогиче-

ские наблюдения показывают – чем дольше ребенок находится в образовательной среде, тем больше можно сделать для его развития как личности и повышения его социальной компетентности.

Период развития личности у детей с ограниченными возможностями здоровья более долгий, чем у нормально развивающихся сверстников. В подростковом возрасте особенно важно сформировать способность применять учебные навыки в повседневной жизни, умение рассуждать, делать умозаключения при познании окружающей действительности, устанавливать межличностные отношения. Вышеперечисленные социальные адаптивные навыки развиваются более успешно в период от 14 до 19 лет, но именно в это время учащиеся покидают школу и выходят во взрослую жизнь, не имея за плечами, ни профессиональной подготовки, ни подготовки к самостоятельной жизни.

В 80-е годы выпускники коррекционной школы продолжали обучение в профессиональном лицее №30 г. Кыштыма по профессиям «Швея», «Повар», «Каменщик», «Штукатур-маляр», «Токарь», «Плотник», «Обувщик», проходили практику на предприятиях города. В конце 90-х набор был прекращен и в городе продолжить обучение выпускникам С(к)ОУ стало невозможно.

С 1999 года вечерняя школа, имеющая базу для организации профессиональной подготовки учащихся, впервые открыла свои двери для выпускников коррекционной школы. Здесь наши ребята обучались и овладевали профессиями плотника, швеи, обувщика по ремонту и пошиву обуви, штукатур-маляра.

В 2009–2010 учебном году в МС(к)ОУ С(к)ОШ №5 VIII вида организована углублённая трудовая подготовка учащихся по профессии «Обувщик по ремонту и пошиву обуви».

Открытие 10, 11 классов с углублённой трудовой подготовкой обусловлено рядом причин:

- Повысился запрос родителей на продление срока обучения;
- Традиционная система 9-тилетнего обучения не в состоянии обеспечить решение круга задач социальной адаптации выпускников;
- Нужна особая помощь в обеспечении права на трудовую занятость. Без организации специальной поддержки выпускники не в состоянии выдержать конкуренцию на рынке труда;
- Подростки не готовы к физическим, эмоциональным и психологическим нагрузкам взрослой, самостоятельной жизни;
- Процесс социализации затруднен и неполноценен, что приводит к драматическим и трагическим последствиям, особенно для выпускников детского дома.

Главной является задача социальной адаптации выпускника, подготовка его к самостоятельной жизни через социальную и трудовую адаптацию в той мере, которая доступна каждому индивидуально, углублённая социально-бытовая ориентировка в обществе.

В учебном плане старшеклассников наряду с привычными предметами появились новые: «Потребительская культура», «Этика и психология семейной жизни», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Профориентационный курс», которые помогают решить проблему социальной адаптации.

Три часа физической культуры способствуют привлечению интереса учащихся к занятиям спортом, формированию здорового образа жизни. Содержание учебного материала уроков построено с точки зрения жизненной необходимости и практической значимости: демонстрация использования полученных знаний в различных жизненных ситуациях в труде, в быту, при общении с родными, знакомыми, посторонними людьми.

Производственному обучению по профессии «Обувщик по ремонту и пошиву обуви» отводится большая часть учебного времени (22 часа в неделю, 748 часов в год). Рабочая программа разработана на основании базовых программ научно-методического центра профессионального образования МО РФ.

Цель: обучение технико-технологическим процессам ремонта обуви, как в ручном труде, так и с использованием промышленного и учебного оборудования, формирование профессиональной терминологии.

Задачи:

- формирование трудовой деятельности учащихся и повышение на этой основе общего уровня развития;
- развитие речи учащихся на основе их практической деятельности;
- воспитание организационных навыков планирования работ с использованием технологической документации производства обуви.

Программа предусматривает подготовку учащихся к самостоятельному выполнению заданий на уровне 2–3 разряда обувщика по ремонту обуви и возможность дальнейшей специализации на производстве пошива обуви, а также участие в системе индивидуальной трудовой деятельности. Учащиеся получают навыки самообслуживания: ремонт обуви в домашних условиях, пошив домашней обуви, ремонт кожгалантерейных изделий.

В ходе обучения ребята овладевают осознанными, достаточно прочными профессиональными приемами работы с материалами, инструментами приспособлениями, машинами, приемами самоконтроля, позволяющими следить за правильностью выполнения операций; учатся рационально использовать ресурсы; знакомятся со специальной терминологией, понятиями «охрана труда», «пожарная безопасность», «электробезопасность». Ежедневно проводится инструктаж по ТБ.

Национально-региональный компонент реализуется через ознакомление учащихся с особенностями производства обувной фирмы «Юничел» (классификация обуви, особенности конструкции, коллекции обуви), производством кож «Южуралкожи», экскурсиями в мастерские по ремонту обуви, обувные магазины, правилами выбора обуви и уходом за ней, прейскурантами цен в обувной мастерской и др.

Во время практических занятий учащиеся выполняют ручной ремонт: пришив заплат и подошвы, боковые швы, вшивание замков, постановка профилактики и набоек, подшив валенок своей обуви, школьной (лыжные ботинки), обуви ветеранам, воспитанникам детского дома и социального приюта. На завершающем этапе обучения учащиеся самостоятельно планируют работу по образцу изделия, подбирают материал, составляют технологические карты, выполняют практический ремонт обуви. Обучение завершается аттестацией по трудовому обучению.

Старшеклассники принимают активное участие в общешкольных мероприятиях (предметные недели, проектная деятельность, традиционные

праздники, спортивные соревнования, поздравление ветеранов, конкурсы прикладного творчества, походы на природу, день открытых дверей и др.)

С целью оказания консультативной помощи, дополнительного обучения и помощи в трудоустройстве школа сотрудничает с центром занятости населения, центром диагностики и консультирования, с целью привлечения к чтению – с филиалом детской библиотеки №3. Активное сотрудничество с родителями через организацию лекториев, круглого стола, общешкольных мероприятий.

Овладение азами профессии, изменение круга общения дают положительную динамику физического, психического, социального созревания и формирования адаптивных навыков учащихся. Некоторые ребята за период обучения в 10–11 классе смогли устроиться на работу. Пусть далеко не каждый из них выберет профессию обувщика, но полученные навыки обязательно найдут применение в жизни.

Социально-трудовая адаптация учащихся с умеренной степенью умственной отсталости на базе С(к)ОУ VIII вида

*Чудихина С.Е., заместитель директора по учебной работе
МС(к)ОУ С(к)ОШ №5 VIII вида, г. Кыштым Челябинской области*

Статья отражает опыт работы по организации социально-трудовой адаптации учащихся с умеренной и выраженной умственной отсталостью в условиях С(к)ОУ VIII вида через формирование у них практических и трудовых умений, расширение социальных контактов учащихся. Программа социально-трудовой адаптации разработана автором и предполагает проектную форму реализации. В рамках программы реализуются возможности социального партнёрства с теми структурами, с которыми может быть продолжено сотрудничество учащихся по окончании школы. Важным направлением социализации является организация спортивно-оздоровительной работы, участие детей в движении Специальной Олимпиады России.

В 2012 году по запросу родительской общественности на базе МС(к)ОУ С(к)ОШ №5 VIII вида была организована группа социально-трудовой адаптации для учащихся с умеренной и выраженной степенью умственной отсталости. До поступления в данную группу дети обучались на базе школы в течение 9 лет по «Программе обучения детей с тяжелой степенью умственной отсталости» (Редактор Г.Д. Селиванова, Москва, 1988 год).

Основной целью обучения в группе социально-трудовой адаптации стало ограничение социальной инвалидности учащихся, содействие их максимально возможной интеграции в социум через накопление положительного социального опыта, формирование практических трудовых навыков.

Были определены следующие направления коррекционной работы:

- формирование представлений о себе, других;
- повышение социальной активности учащихся через участие в мероприятиях различного уровня спортивной, художественно-эстетической направленности;
- формирование навыков общения с окружающими, выработка репертуара адекватных поведенческих реакций в различных ситуациях;

- развитие коммуникативной функции речи на основе вербальных и невербальных средств общения;
- формирование общетрудовых умений, организационных умений в труде.

Инициативной группой была разработана программа социально-трудовой адаптации на основе следующих принципов коррекционной работы:

- **воспитывающий характер обучения.** В ходе учебного процесса детей приучают к дисциплине, педагог требует чёткого соблюдения режимных моментов, использует воспитательный потенциал ежедневных учебных и бытовых ситуаций. Регламент выполнения учебных правил, правил поведения должен стать для учащихся привычкой и потребностью;

- **принцип доступности обучения.** Данный принцип предполагает организацию учебного материала, подбор примеров, близких к жизни учащихся, выполнение ими заданий, требующих адекватного уровня самостоятельности;

- **принцип практической направленности обучения.** Освоение учебных предметов рассматривается с позиции необходимости формирования «житейского опыта»;

- **принцип расширения социальных связей** предполагает включение учащихся в различные виды деятельности, ситуации общения в школе, ближайшем социальном окружении;

- **принцип интегрированного обучения.** Такое обучение предполагает параллельное прохождение одних и тех же тем на разных уроках посредством различных видов деятельности, с помощью разных средств и методов;

- **принцип индивидуального и дифференцированного подхода.**

Программой предусмотрена проектная форма организации коррекционной работы, которая позволяет комплексно решать основные задачи физического, нравственного, трудового, когнитивного развития, обеспечивает отбор учебного материала с позиции практической значимости. На учебный год запланировано 4 крупных проекта. Сроки реализации – четверть. В конце каждого проекта – итоговое мероприятие, отражающее умения и навыки, полученные учащимися в течение работы над проектом.

На учебный год предусмотрено 4 крупных проекта:

<i>Название проекта</i>	<i>Основное содержание</i>	<i>Выход по итогам реализации проекта</i>
«Мой дом, моя семья»	Семья, члены семьи, социальные роли в семье, досуг, семейные праздники, помещения дома и их назначение, ведение хозяйства и уход за домом, кулинария, запись рецептов и технология приготовления простейших блюд.	Кулинарный поединок (практическое мероприятие)
«Я и другие»	Формирование образа «Я», чем люди похожи и чем отличаются друг от друга, чувства и эмоции людей, документы человека, малые социальные группы и коллективы (семья, класс, школьный коллектив и др. Практические работы: уход за одеждой и мелкий ремонт одежды, уход за обувью, общественно-полезный труд.	Альбом класса (отражает основные сведения об учащихся: ФИО, возраст, домашний адрес и др.)
«Мой город»	Формирование у детей системы знаний о Родине (страна, область, город), атрибуты государства, региона, города	Маршрутный лист (отражает наибо-

	(гимн, флаг, герб). Родной город: улицы города, «важные» адреса, учреждения города, магазины по назначению, транспорт. Промышленность города. Безопасность в городе. Практические работы: общественно-полезный труд - ремонт книг, уборка класса и территории школы, изготовление кормушек для птиц, уход за растениями.	лее важные учреждения города)
«Природа и Я»	Природа родного края, особенности климата, природные памятники края, местная флора и фауна. Охрана природы. Города-соседи. Сельское хозяйство региона и города: животноводство, садоводство, овощеводство. Практические работы: уход за комнатными растениями, их пересадка; подготовка и посев семян, уход за всходами, подготовка почвы и высадка семян, уход за ними).	Праздник Земли (создание «Книги овощевода»)

Так, например, проект «Мой город». На уроках математики осуществляется работа с числовым материалом, отражающем особенности организации городской инфраструктуры: номера маршрутов общественного транспорта, адреса служб жизнедеятельности города, номера телефонов экстренных служб и др. На занятиях по письму и чтению, развитию устной речи дети учатся писать название улиц, организаций города и др., читают вывески, дорожные знаки, указатели и прочее. В рамках трудовой подготовки учащиеся занимаются доступными видами общественно полезного труда (уборка территории и помещений школы), растениеводство (выращивание и уход за рассадой с целью посадки на школьную клумбу) и др. На занятиях по коммуникации и правилам социального поведения моделируются ситуации взаимодействия на улице, в учреждениях различного назначения с целью формирования адекватного поведения учащихся в возможных ситуациях общения. Результатом деятельности по проекту «Мой город» является разработка карты-маршрута по городу, в котором находят отражение учреждения, которые могут понадобиться учащимся в повседневной жизни.

В рамках подготовки проекта предусмотрены разнообразные формы работы: беседы, экскурсии, практические работы, наблюдение, игровые формы. Особая роль отводится групповым формам работы, когда учащиеся работают на общий конечный результат.

Трудовая подготовка осуществляется по видам деятельности, разнообразным возможностям ребёнка и нацелены на повышение самостоятельности в быту, формирование положительных качеств личности, организационных умений.

Направления трудовой подготовки:

- уборка помещений и территории;
- растениеводство;
- кулинария;
- ведение домашнего хозяйства.

Трудовая подготовка осуществляется на территории школы, пришкольном участке, а также в специально оборудованном кабинете, где имеется необходимая техника, мебель, посуда.

В 2012 году между школой и физкультурно-спортивным комплексом заключён договор о взаимоотношениях. На базе школы открыта группа для учащихся с ограниченными возможностями здоровья городского спортивного

клуба-инвалидов «Стрела». Согласно утверждённого расписания учащиеся занимаются плаванием, шашками, дартс. У школы богатые традиции участия в Специальной олимпиаде России. Два года подряд воспитанники с тяжёлым нарушением интеллекта становятся победителями Всероссийских соревнований по плаванию. Участие детей в Специальном Олимпийском движении предоставляет им возможность для реализации своих возможностей, позволяет приобретать положительный опыт социального взаимодействия.

Для оценки эффективности педагогических условий разработана карта мониторинга актуальных возможностей ребёнка.

Показатели	Сформировано	Частично	Не сформировано
Социально-бытовые навыки			
Аккуратен в быту (предметы обихода использует по назначению, убирает за собой)			
Навыки личной гигиены (опрятен, самостоятельно осуществляет гигиенические процедуры)			
Навыки ведения домашнего хозяйства			
Социокультурные навыки			
Пользуется телефоном			
Пользуется общественным транспортом			
Ориентируется на улице			
Социальная активность			
Способен поддержать беседу (сформулировать просьбу, дать элементарный ответ)			
Принимает участие в мероприятиях различного уровня			
Самостоятельно обращается в учреждения (почта, магазин, поликлиника)			
Особенности речевого развития			
Употребляет в самостоятельной речи простые предложения			
Употребляет в самостоятельной речи распространённые предложения			
Понимает и удерживает обращённую простую инструкцию			
Понимает и удерживают обращённую сложную инструкцию			
Социальный опыт			
Представления о себе (фамилия, имя, возраст, дом. адрес...)			
Представления о семье (ФИО ближайших родственников, профессии, распределение в семье обязанностей...)			
Ориентируется в окружении (почта, поликлиника, УСЗН, школа)			
Соблюдает школьные правила			
Трудовые навыки			
Проявляет интерес к деятельности			
Навыки самоконтроля в деятельности			
Практические трудовые навыки			
Заинтересован в результатах труда			

Результаты мониторинга позволяют сделать вывод об эффективности разработанной программы. В перспективе мы планируем привлечение социальных партнёров с целью организации трудовой подготовки учащихся по доступным им видам труда на базе данных организаций.

Взаимодействие специалистов в комплексном сопровождении детей с ОВЗ как одно из условий успешного коррекционно-развивающего процесса

Тухватуллин Ф.И., директор
МКС(К) ОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида, Кировская область

В данной статье рассматривается вопрос о необходимости взаимодействия специалистов разного профиля (логопед, воспитатель, специальный психолог, социальный педагог, музыкальный руководитель, инструктор ЛФК) при комплексном сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Так же рассматриваются виды взаимодействия этих специалистов.

В настоящее время существует проблема роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья, которые нуждаются в комплексной помощи специалистов разного профиля.

Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой и комплексными нарушениями развития и др.

Целью коррекционно-развивающего процесса является создание оптимальных условий для эмоционального, социального, физического, интеллектуального и творческого развития каждого ребёнка, формирование личностных качеств, учитывая его интеллектуальные возможности и потенциал.

Для успешного решения задач воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ необходимо комплексное воздействие. Т.е. необходимо совместное действие таких специалистов: как логопед, воспитатель, специальный психолог, социальный педагог, музыкальный руководитель, инструктор ЛФК и др. Эти специалисты осуществляют разностороннее воспитание детей с особыми образовательными потребностями, в тесном взаимодействии практически определяют эффект коррекционного воздействия.

Работая совместно, каждый специалист по своему направлению определяет проблему ребенка, технологический инструментарий (формы и средства коррекции), направления коррекционной работы, прогнозируемый результат, фактический результат по итогам работы.

В задачи воспитателя входят определения уровня коммуникации, уровня развития разных видов деятельности ребенка, уровня навыков самообслуживания, а так же реализация рекомендаций учителя-дефектолога, психолога и врачей.

Для успешной реализации процесса обучения воспитателю необходимо сотрудничать с различными специалистами.

Наиболее тесно воспитатель сотрудничает с дефектологом группы. Их совместная работа направлена на реализацию индивидуального подхода к обучению, воспитанию и развитию каждого ребенка. Важным этапом работы учителя-дефектолога и воспитателя является деятельность, в ходе общения со сверстниками.

Необходима совместная работа логопеда с другими специалистами, т.к. многие речевые нарушения проявляются в структуре различных психических и нервно-психологических расстройств. Расстройства речи в большин-

стве случаев представляют собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами.

Музыкальный руководитель реализует программы музыкального воспитания, включающие развитие музыкального слуха и памяти, речевого дыхания, чувства ритма. Музыка прекрасно стимулирует и уточняет слуховое восприятие, развивает мелодику речи. На музыкальных занятиях могут решаться проблемы формирования пространственных представлений, и проблемы координации движений. Построение занятия зависит от того, какие дети в нем участвуют, и какие проблемы должны решаться на данном этапе. Музыкальный руководитель совместно с воспитателем и инструктором ЛФК могут организовывать детские утренники, праздники.

Инструктора ЛФК решает задачи общего физического развития, укрепления здоровья, а так же развития двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций детей с ограниченными возможностями здоровья. В ходе занятий особое внимание обращается на закрепление лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений. Стоит отметить, что инструктор лечебной физической культуры должен проводить все свои занятия с учетом рекомендаций других специалистов.

Основная задача педагога-психолога заключается в оказании помощи детям, испытывающим различные трудности, выявлении и профилактике проблем этих детей. Особенно важна роль психолога в адаптационный период, когда возможны проявления дезадапционного стресса. Методом и идеологией работы педагога-психолога является сопровождение ребенка, а также организация взаимодействия специалистов в коррекционно-развивающей работе. Принципиально важное направление работы психолога определяется в психологическом консультировании.

Совместно с дефектологом подбирается методический и дидактический материал; игры и упражнения, направленные на развитие зрительного и слухового восприятия, речевого развития, внимания, памяти, мыслительных операций, воображения.

Так же, если это необходимо, можно проводить комплексное семейное консультирование (консультирование родителей несколькими специалистами одновременно). Это позволяет активизировать родителей, просветить и привлечь их к процессу развития и воспитания их ребёнка, что значительно облегчает работу и в результате комплексного взаимодействия даёт быструю положительную динамику.

Из этого можно сделать вывод, что тесное взаимодействие специалистов разного профиля позволяет эффективно решать задачи комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом их совместной деятельности является успешная социализация детей с ОВЗ, обеспечение их полноценного участия в жизни общества, а в дальнейшем эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Особенность организации психолого-педагогического сопровождения детей, обучающихся в коррекционных школах VIII вида

Богданова Н.В., учитель

КГБС(К)ОУ «Завьяловская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», Алтайский край

В статье рассматриваются основные направления деятельности педагога при психолого-педагогическом сопровождении.

Практическое психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение процесса обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время является одним из динамически развивающихся направлений практической психологии. Специалисты ПП сопровождения специальной (коррекционной) школы находятся в постоянном творческом поиске, и каждый год корректируют направления и составляющие работы с учетом модернизации образования, приблизив их к тем стандартам и социальным ожиданиям, которые заданы обществом. Как показала практика, обеспечение индивидуального подхода к ученикам, с учетом его социального статуса, стало положительной составляющей условий пребывания ребенка в школе. Индивидуальный подход способствует его обучению и развитию индивидуальных способностей в школьной среде, его социальной адаптации. Для того чтобы можно было отследить эффективность психолого-педагогического и медико-социального сопровождения и анализировать динамику развития каждого обучающегося, специалистами ПМПК была разработана карта психолого-педагогического и медико-социального сопровождения ученика специальной (коррекционной) школы, в которой фиксируются качественные характеристики обучающегося с момента поступления в школу и до выпуска из учреждения. В ней отображены:

- определение наиболее адекватных путей и средств развивающе-коррекционной работы с ребёнком;
- прогнозирование развития ребёнка и возможностей обучения на основе выявленных особенностей развития;
- реализация собственно психологической развивающе-коррекционной работы на протяжении всего образовательного процесса.

Психологическое сопровождение детей на приёме и адаптации:

- создание системы психолого-педагогической поддержки всех учащихся в период их школьной адаптации;
- выявление детей, нуждающихся в специализированной помощи;
- диагностика оценки состояния ребёнка и его адаптивных возможностей;
- определение причин и механизмов конкретного варианта отклоняющегося развития;
- разработка коррекционных мероприятий с целью обеспечения максимальной социально-психологической адаптации ребёнка;
- создание специальных педагогических и социально-психологических условий, позволяющих осуществить развивающую, коррекционно-развивающую работу с детьми, испытывающими адаптационные трудности.

Направления работы педагога-психолога в начальной школе:

- выявляю детей, нуждающихся в специализированной помощи;

- выявляю в процессе сопровождения ребёнка наличие эмоционально-аффективных и личностных особенностей, препятствующих адекватной социально-психологической адаптации в образовательной среде, социуме;
- реализую психологическую развивающе-коррекционную помощь детям, испытывающим трудности адаптации, поведения и др.;
- контролирую динамику психического развития и эффективности специализированной коррекционной помощи;
- провожу дифференциальную диагностику учащихся с рекомендациями ПМПк о диагностическом обучении по программе специального (коррекционного) учреждения VIII вида;
- участвую в ПМПк по сопровождению учащихся с личностными и поведенческими проблемами;
- составляю индивидуальные, подгрупповые и групповые коррекционные программы по выявленным проблемам у учащихся и запросу ПМПк;
- взаимодействую с учителями, воспитателями, учителем-логопедом, дефектологами, социальным педагогом по сопровождению обучающихся (консультации по запросам специалистов, консилиума, участие в МО, семинарах, педсоветах и др.);
- знакомя специалистов с индивидуальными психологическими особенностями развития ребёнка, его сильных сторон личности, с рекомендациями по наиболее эффективным методам и приёмам развития данного ученика;
- провожу диагностику учащихся по выявлению взаимоотношений в семье, особенностей восприятия обучающимися членов своей семьи;
- осуществляю работу с родителями (лицами, их заменяющими) по диагностике психологического климата в семье, взаимоотношению родителей с детьми, выявлению типа воспитания для прогноза влияния тех или иных моделей воспитания на психическое и личностное развитие детей;
- консультирую родителей по их запросам;
- осуществляю просветительскую работу по вопросам психофизиологических особенностей детей с нарушением интеллекта; особенностей коррекционно-развивающей работы с ними; поиску рациональных путей социальной адаптации; участию семьи в реализации индивидуальной психолого-медико-педагогической программе сопровождения;
- провожу диагностику готовности к обучению в среднем звене школы;
- осуществляю прогноз социальной дезадаптации.

Задачи сопроводительной деятельности:

1. выявляю уровень психологической готовности восьмиклассников к обучению в 9 классе школы;
2. способствую созданию психологических условий для формирования социально-личностных предпосылок успешного обучения.

Познакомлю с некоторыми диагностическими исследованиями, которые проходят в 9 классе. Продолжаю подробно изучать данные его анамнеза и особенностей его развития.

В течение первых двух, а иногда и трех месяцев обучения сопровождаю процесс адаптации вновь поступивших детей. Нашим ученикам особенно трудно привыкнуть к новым условиям жизни, к новым требованиям, так как почти у всех страдает эмоционально-волевая сфера. Им трудно сдерживать

себя, они теряют цель деятельности, не умеют ее планировать, а зачастую не могут контролировать свои поступки (могут запеть во время урока, хлопнуть в ладоши или топнуть, выйти из-за парты, просить покушать). У большинства обучающихся рассеянное внимание, низкая мотивация учения и учителю совместно со специалистами приходится приложить максимум усилий, чтобы организовать ребенка и переключить его с игровой на учебную деятельность. Далее отслеживаю мониторинг здоровья всех обучающихся и на семинарах по ЗОТ довожу результаты обследования до каждого педагога школы. В течение нескольких лет являюсь руководителем МО, где педагогический коллектив обучается использованию современных здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе и каждый может поделиться своими наработками и находками в этом направлении. Психологическое обследование помогает максимально индивидуализировать программы обучения каждого ребенка, сделать наглядным успехи детей и четко отразить результаты усилий педагогов. Целью каждого образовательного этапа является переход от достигнутого ребенком успеха к тому, что еще предстоит ему освоить. В старшем звене школы психолого-педагогическое обследование по оценке содержания актуального опыта ребенка состоит из трех этапов, так как динамика развития детей с ОВЗ разворачивается очень медленно. Исследуются когнитивные, хозяйственно-бытовые и социальные действия. Результаты обследования представляются в виде психологического профиля развития ребенка, где видна динамика его психологического развития. С диагностическими данными обучающихся знакомятся все участники образовательно-воспитательного процесса для координации совместных усилий.

Литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. 298 с. (Практическая психология в образовании.)
2. Павличенко Е. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса // Воспитание школьников. 2006. №1. С. 33–36.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Опыт социальной адаптации учащегося со сложным дефектом в специальной школе

*Степанова А.К., учитель-дефектолог,
Орлова Е.Ю., учитель-дефектолог
МБС(К)ОУ С(К)ОШ №1276, г. Челябинск*

В статье представлены результаты работы с незрячим учащимся, имеющим нарушение интеллекта и ДЦП. Рассматриваются возможные пути социальной адаптации учащихся, имеющих сложную структуру дефекта, а также некоторые методы и приёмы их реализации.

Практика работы специальных (коррекционных) образовательных учреждений III–IV вида показывает, что количество детей со сложной структурой дефекта постепенно увеличивается, хотя оно относительно небольшое от общего числа учащихся школы. Согласно письму Министерства образования РФ от 03.04.2003 №27/2722-6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект» специальные классы для обучающихся, воспитанников со сложной структурой дефекта создаются в специальном (коррекционном) образовательном учреждении с целью максимально возможной социальной адаптации, вовлечения в процесс социальной интеграции и личностной самореализации этих обучающихся, воспитанников. Какой возможен результат социализации ребёнка, имеющего сочетанные нарушения? Представим полученные результаты из практики работы с незрячим учащимся, имеющим лёгкую степень умственной отсталости и ДЦП.

Ученик К. поступил в специальное (коррекционное) образовательное учреждение III–IV вида и обучался по программе VIII вида по системе рельефно-точечного шрифта Л. Брайля. Несмотря на многолетние усилия педагогов и специалистов службы сопровождения, навык письма и чтения к концу школьного обучения (9 класс) остался на низком уровне. Большое количество времени при чтении затрачивается на анализ распознавания комбинации точек, их оптико-пространственного расположения. Программу по русскому языку освоил на вербальном уровне: он знает и может рассказать, как нужно записать букву, слово и предложение. Самостоятельное письмо насыщено большим количеством технических ошибок. Акт письма нарушен в связи с недостаточной дифференциацией мышечного тонуса кисти руки. Индивидуальное обучение заключается в уменьшении объема, изменении форм и видов предъявления учебного материала, оценивании учащегося. Следует комбинировать устные и письменные виды работ при оценивании, предоставлять больше времени для выполнения письменных работ.

Сенсорная депривация, ограниченный жизненный опыт приводят к непониманию тех жизненных ситуаций, которые встречаются на уроках при чтении литературных текстов, решении математических задач. Нарушение аналитико-синтетической деятельности проявлялось в непонимании логических конструкций, отсутствие продуцирования в самостоятельных смыслах, рассуждениях, выводах.

Анализ структуры сложного дефекта определил следующие направления коррекционно-развивающей работы: развитие познавательной сферы, мелкой и общей моторики, ориентировки в пространстве и социально-бытовой ориентировки.

В работе над уточнением и формированием представления об окружающем мире наблюдается динамика развития учащегося в понимании прочитанных, прослушанных текстов. Перед педагогом возникает необходимость, соблюдая все этапы работы над понятием, моделировать эти ситуации в рамках класса и проигрывать их с учеником, обогащая его опыт.

Отсутствие зрения, нарушения двигательной сферы и интеллекта у учащегося не позволили ввести предмет профессионального трудового обучения в среднем звене с целью его профессиональной подготовки. Однако ребёнок получал возможность овладеть практическими навыками бытового и ручного труда, развивая при этом ручную умелость, тактильно-мышечное чувство и ориентировку в микропространстве. Результатом такой работы стала хорошая динамика в формировании навыков самообслуживания.

Ученик К., как и многие дети таких классов, общительный и доброжелательный, но интеллектуально сохранные сверстники неохотно идут на контакт, в то же время и не отталкивают его. При его обучении в среднем звене появилось более продуктивное общение с учащимися младших классов. Они взяли над ним шефство, осознав его трудности, связанные с ограничением двигательной активности. Он активно участвует в школьных мероприятиях, охотно применяя свои умения и знания.

На протяжении всего времени обучения в школе проводились занятия по развитию социально-бытовой ориентировки. Полученные знания и умения отрабатывались всеми педагогами и родителями в повседневной жизни. В настоящее время ученик К. самостоятельно одевается, ухаживает за одеждой, регулярно стирая её, может разогреть пищу на микроволновке, вымыть посуду, вытереть пыль и разлившуюся жидкость.

Занятие по ориентировке в пространстве коррегировали пространственные нарушения, формировали понимание микро- и макропространства и умение ориентироваться в нём. Объективным показателем прочности усвоенных умений явился перенос образовательного процесса в другое здание. Для самостоятельного передвижения ученика по основным маршрутам «Класс – столовая», «Класс – туалет» (после подробного знакомства) потребовалось около одного месяца.

Развитие речевых и коммуникативных навыков, получение доступного багажа знаний на вербальном уровне дали возможность ученику свободно вступать в диалог, поддерживать беседу на бытовом уровне. Он эмоционально отзывчив и любит играть с детьми.

Говорить о том, что такие учащиеся смогут жить самостоятельной, независимой жизнью без помощи родных и трудоустроиться, – не представляется возможным. Однако после окончания школы они будут полноценными членами семьи, обслуживать себя и оказывать посильную помощь родным, останутся эмоционально сопричастными ко всему, что происходит с другими членами семьи. Хотелось бы, чтобы люди, имеющие сочетанные нарушения, не были «тяжёлой обузой» для своих родных и не оказывались в государственных интернатах.

Литература

1. Акшони́на А.Я., Васи́на Г.В. Развитие пространственной ориентировки у детей со сложными сенсорными и множественными нарушениями развития. М.: ООО «ИПТК «Логос» ВОС», 2008.
2. Дениски́на В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения. Уфа, 2004.
3. Зальцман Л.М. Ребёнок с интеллектуальными нарушениями в школе для слепых // Дефектология. 2007. №4. С. 33–36.
4. Сорокин В.М. Специальная психология / Под ред. Л.С. Шипициной. СПб, 2003.

Социализирующие компоненты коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога в школе VIII вида

Ерохова В.А., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида №3 Костромской области»

В данной статье раскрывается роль коррекционной работы учителя-дефектолога в специальном коррекционном образовательном учреждении VIII вида, направленной на успешную адаптацию и социальную интеграцию детей в общество.

Государственная политика в области образования актуализирует социализацию, как одно из приоритетных направлений в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями. На сегодняшний день особо остро этот вопрос стоит в отношении детей с нарушением интеллекта.

Способность личности к адаптации и социальное поведение, обучающихся в специальных коррекционных школах VIII вида, вследствие стойкого органического повреждения головного мозга нарушено и значительно снижено. Комплексный подход специалистов в решении данного вопроса обеспечит максимально возможное включение данной группы детей в социальную среду.

Дефектолог – один из педагогов, обеспечивающих успешную интеграцию ребенка с особыми образовательными потребностями в общество. По мнению Т.Б. Епифанцевой, целью коррекционно-воспитательной работы специалиста является обучение детей доступным знаниям и социальная адаптация к самостоятельной жизни. Коррекционная работа включает несколько этапов.

1. Первый этап (4–8 лет) – работа по формированию санитарно-гигиенических навыков и развитию моторики. Дети приучаются к адекватному поведению в общественных местах. Большое внимание уделяется развитию речи и познавательной деятельности.

2. Второй этап (8–16 лет) – закрепление навыков самообслуживания и личной гигиены, проводится работа по обучению хозяйственно-бытовым навыкам. Дети обучаются счету и элементарной грамоте, большое внимание уделяется развитию связной речи.

3. Третий этап (16–18 лет) – социальная адаптация. Цель коррекционной работы с детьми при глубокой умственной отсталости – трудоустройство и дальнейшее приспособление к жизни в условиях окружающей социальной среды.

Первый этап является наиболее важным в системе воспитания, образования и адаптации ребенка с нарушением интеллекта. От того, насколько будут усвоены первоначальные навыки и знания, зависит успешность дальнейшего обучения детей и их социальная интеграция.

В рамках преемственности с дошкольными образовательными организациями дефектолог знакомится с детьми, которые по рекомендации ПМПК будут зачислены в школу. Взаимодействие специалистов позволяет определить уровень сформированности санитарно-гигиенических навыков, психомоторного и речевого развития и учесть особенности каждого ребенка для успешной адаптации и интеграции в школьном пространстве.

У детей с интеллектуальной недостаточностью, ранее не обучающихся в образовательных организациях, адаптация к новым условиям и окружению проходит значительно тяжелее. Применяя на занятиях коррекционного блока элементы игровой терапии и арт-технологии, ребята активнее включаются в процесс обучения. Совместно с психологом, дефектолог проводит тренинги, направленные на успешную и более легкую адаптацию детей в начале пребывания в школе. В ходе диагностики специалист определяет уровень актуального развития обучающихся, что позволит в дальнейшем выстроить план работы для каждого ребенка в отдельности.

С 1 класса на групповых занятиях по развитию психомоторики и сенсорных процессов, а также при развитии когнитивных процессов и эмоционально-волевой сферы дефектолог способствует развитию мелкой и общей моторики. Посредством комплекса кинезиологических упражнений, пальчиковой гимнастики, работой с нетрадиционными материалами, элементами сужок-терапии происходит целенаправленное развитие мышц кисти рук. Наглядность, приближенная к реальности позволяет подключить все анализаторы и ребенок получит наиболее точное представление о предмете, тем самым происходит формирование представлений об окружающем мире, что способствует более легкой адаптации в обществе. Задания и упражнения, предъявленные в игровой форме, помогают закрепить санитарно-гигиенические навыки, а также навыки самообслуживания.

При реализации второго этапа коррекционной работы дефектолог «помогает ребенку учиться» – осваивать те знания и умения, которые ему предъявляются. Этому способствуют занятия по развитию глазомера, зрительно и слухо-моторной координации, восприятия, внимания, памяти и мышления с учетом сформированности которых может состояться профессиональный выбор. Темы коррекционных занятий знакомят детей с социально значимыми объектами, профессиями.

Речевому развитию, обучающихся в специальной коррекционной школе VIII вида, отводится особая роль. Коммуникативная функция речи становится для детей все актуальнее. Инсценировка жизненных ситуации содействует в усвоении норм поведения в школе и общественных местах и позволяет ребенку принять на себя порой новую, социально значимую роль. Обучение вербализации расположения предметов в пространстве, на плоскости,

ориентировка в классе, школе и прилегающей к ней территории помогает обучающемуся расширить социальное пространство.

При работе с детьми индивидуального обучения дефектолог выполняет роль тьютора-«проводника» в мир сверстников. Специалист организует группы детей для совместной деятельности. На таких занятиях ценен опыт взаимодействия обучающихся с различными проявлениями нарушения интеллекта и комплексными нарушениями. При совместной работе происходит не только формирование и развитие навыков общения и поведения, но и решаются задачи по коррекции и развитию психических процессов, речи, происходит личностное становление, что способствует социальной адаптации.

Специалист сопровождает ребенка и во внеурочной деятельности, обеспечивая социальную интеграцию детей обучающихся на дому не только в общество детей с ограниченными возможностями здоровья, но и в среду нормально развивающихся сверстников, что позволяет преодолеть трудности социализации. Такие включения возможны на школьных и внешкольных мероприятиях.

Таким образом, коррекционно-развивающая и воспитательная работа педагога-дефектолога способствует успешной социализации не только в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида, но и в дальнейшей жизни.

Литература

1. Епифанцева Т.Б. и др. Настольная книга педагога-дефектолога. Ростов-н/Д: Феникс, 2007. (Сердце отдаю детям.).

Системный подход к созданию условий социализации учащихся коррекционной школы VIII вида

*Бабиченко Е.Б., учитель трудового обучения
Паксянова Е.К., учитель-дефектолог
ГКС(К)ОУ «С(К)ОШ №1 VIII вида г. Саратова»*

Социализация воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) – сложный процесс, одним из условий которого является правильное определение и прогнозирование профессиональных возможностей учащихся, основанное на глубоком и всестороннем изучении психофизических особенностей развития учащихся в период их обучения в коррекционной школе. Результаты такого изучения являются исходными для организации индивидуального и дифференцированного подхода в обучении данной категории детей.

Анализируя содержательную сторону этого процесса, необходимо иметь четкое представление о следующем:

- социализация – это личностный процесс, который необходимо рассматривать в связи с формирующейся и развивающейся личностью ученика, обладающего индивидуальными свойствами характера, достоинствами и не-

достатками, особенностями психики, обусловленными органическими нарушениями центральной нервной системы;

- развитие структур, качеств личности, обеспечивающих успешность процесса социализации после окончания школы, детерминировано социальными условиями развития, функционирования, но в значительной степени обусловлено и влиянием биологической основы, особенностями ее нейрофизиологических и нейропсихических характеристик;

- процесс социализации детей с ОВЗ должен опираться на систему социальных гарантий, обеспеченных законодательными актами государства и подкрепляемых морально-нравственными принципами общества;

- социальное обеспечение процесса социализации должно осуществляться через систему многозначных преемственных связей в функционировании государственных и общественных структур.

Успешность работы школьного коллектива по созданию условий социализации во многом зависит от степени овладения школьниками профессией, обеспечивающей трудоустройство и успешность деятельности выпускников после окончания школы.

Принципиальными положениями организации работы школы по социальной и профессиональной подготовке школьников с нарушенным интеллектом, являющимся условием их социализацией, могут служить следующие:

а) возможно более точный учет социальных условий, в которых происходит развитие, воспитание ребенка;

б) всестороннее изучение особенностей аномального ребенка, выявление не только нарушенных, но и сохранных личностных и деятельных образований для разработки направлений и средств коррекционной и развивающей работы;

в) определение конкретных, в каждом случае, целей и задач дидактической и коррекционно-развивающей работы, создание индивидуальных программ развивающего обучения детей с ОВЗ, обеспечивающих достижение основной цели социализации в социокультурной среде;

г) включение каждого учащегося с ОВЗ в доступные для него виды профессиональной деятельности, обеспечение готовности к социальному взаимодействию, общению;

д) оказание индивидуальной поддержки и помощи в процессе обучения с целью достижения более высокого уровня профессиональной подготовленности учащихся, обеспечивающей интегративные процессы после окончания школы.

В настоящее время подготовка учащихся с ОВЗ к профессиональной деятельности в трудовых коллективах является крайне актуальной проблемой, что связано, в первую очередь, с повышением уровня сложности технологии производства и, соответственно, повышением требований к профессиональным умениям в условиях конкурса рабочих мест. Для решения проблемы социализации, профессиональной подготовки учащихся в условиях школьного обучения, необходимо поднять на более высокий уровень индивидуальный и дифференцированный подход при решении конкретных задач, учитывать возможности каждого конкретного ученика в овладении профессиональными знаниями и умениями.

Проводя учебные занятия в мастерских профессионального обучения, учитель обычно имеет представление об индивидуальных особенностях учебной деятельности и личности учащихся, но задача более полного их изучения, в большинстве случаев не решается. Л.В. Занков по этому поводу писал: «Для того чтобы правильно осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику, очень важно раскрыть его положительные возможности, установить причины тех трудностей, которые возникают у учащегося в процессе овладения школьными знаниями и навыками, определить те недочеты в деятельности, на которые необходимо обратить особое внимание, а также своевременно отмечать те изменения в структуре личности ученика, которые наступают в процессе обучения и воспитания».

Таким образом, изучение индивидуальных особенностей школьника, их динамических характеристик в процессе обучения является важной задачей учителя, особенно в условиях коррекционного обучения.

Для достижения поставленных целей на уроках трудового обучения необходимо решение следующих задач:

- обеспечение каждому учащемуся с ОВЗ такого уровня образования, развития профессиональных умений, который оказался бы достаточным для освоения простейших профессий, стал бы основой для самостоятельного решения познавательных задач, возникающих в процессе жизненного самоопределения, общения и деятельности в конкретном трудовом коллективе;

- создание условий для формирования профессиональной направленности личности учащихся с ОВЗ без чего невозможно последующее самостоятельное профессиональное становление человека;

- ознакомление каждого школьника с системой социальных и производственных отношений;

- обеспечение каждому школьнику условий для реализации своих возможностей в общественно полезной и профессиональной деятельности, так как социализация становится реальным и естественным процессом лишь в том случае, если ребенок находится в условиях, способствующих раскрытию имеющихся у него возможностей.

В рамках перечисленных задач особое значение имеет диагностика и контроль за ходом развития профессиональных и личностных качеств учащихся, показатель которых лежат в основе стратегии и тактики обучения, организации индивидуального и дифференцированного подхода, прогнозирования возможного продвижения конкретного ученика в той или иной сфере деятельности. При организации такой диагностической работы необходимо подбирать такие методы изучения учащихся, которые давали бы объективную картину развития профессиональных и личностных качеств и обладали бы простотой в использовании и обработке.

Нами разработаны и используются на протяжении уже нескольких лет карты наблюдения за динамикой и качеством формирования профессиональных знаний и умений, личностных качеств учащихся в процессе обучения швейному делу. В карты наблюдения заложены показатели развития компонентов профессиональной деятельности и личности, которые могут оцениваться согласно их уровневых характеристик. Карта заполняется индивидуально на каждого ученика, начиная с пятого класса. Оценка показателей сформированности компонентов профессиональной деятельности произво-

дится по привычной для учителя пятибалльной системе, что позволяет проводить анализ динамики качественных характеристик развития знаний и умений на протяжении всех лет профессионального обучения (см. приложение). Данный способ наблюдения и контроля позволяет проводить более четкий анализ трудностей, которые испытывает учащийся при овладении знаниями и практическими умениями, и на этой основе разрабатывать индивидуальные программы развития профессиональных умений и качеств личности, организовывать индивидуальный и дифференцированный подход в обучении профессии.

В начале обучения (5 класс) в диагностические карты заносятся показатели того уровня развития умений и навыков, которые ребенок приобрел в начальной школе. В соответствии с этими показателями проводятся мероприятия по коррекции тех или иных недостатков. Например, при нарушении мелкой моторики – используются специальные упражнения, развивающие мелкую моторику рук; при трудностях ориентирования в задании – специальные технологические пооперационные и инструкционные карты. В процессе обучения в конце полугодия в карту заносятся показатели по каждому обучающемуся. В конце учебного года на основе полученных данных в графу «Примечание» заносятся рекомендации и определяются дальнейшие направления работы с ребенком.

Применение карт сформированности профессиональных знаний и умений учащихся с ОВЗ в процессе трудового обучения позволяет четко отслеживать динамику формирования профессиональных и личностных качеств школьников, быстро реагировать на трудности, устранять пробелы в знаниях и практических умениях, выбирать адекватные индивидуальные средства, разрабатывать индивидуальные программы обучения и развития ученика, прогнозировать успешность усвоения детьми и подростками профессиональных знаний и умений, обеспечивая тем самым адаптивные возможности каждого, последующую интеграцию в рабочий коллектив.

КАРТА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

Фамилия, имя, отчество	Уровень сформированности									
	Умение владеть швейными принадлежностями, сформированное в начальной школе		Общетрудовые умения и навыки		Умение самостоятельно организовать свой труд, осуществлять самоконтроль		Наблюдательность, внимание на уроках швейного дела		Трудолюбие, исполнительность, умение довести начатое дело до конца	
	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.

Уровень сформированности										Примечания
Производительность труда		Качество труда		Отношение к труду		Интерес к профессии		Готовность к профессиональному труду выпускников		
I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	I-II ч.	III-IV ч.	

Литература

1. Дульнев Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе. М.: Педагогика, 1969.
2. Зайцев Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2003.
3. Подласый И.П. Педагогика: В 2 т. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. Т.1.
4. Трошин О.В., Жулина, Е.В., Кудрявцев В.А. Основы социальной реабилитации и проф-ориентации. М.: Сфера, 2005.

Социализация детей с нарушением слуха

*Умрихина Е.Л., учитель начальных классов
ОГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат I-II вида Костромской области»*

В статье рассматривается проблема социализации детей с нарушением слуха, раскрывается актуальность этой темы, цели и задачи стоящие перед образовательным учреждением, показаны пути для успешной социализации в семье.

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим переосмысливаются цели, задачи, содержание и технологии обучения и воспитания детей.

С позиций деятельностного подхода к социализации детей с нарушением слуха необходимо создать условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры. Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с нарушением слуха решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей.

Нарушение слуха значительно осложняет социализацию глухих и слабослышащих детей, что в первую очередь связано с отсутствием или резким недоразвитием речи, и, как следствие, нарушением социальных контактов ребенка с окружающим миром.

Дети с нарушением слуха – совершенно обычные дети. Они так же любят бегать, играть, танцевать, веселиться и шалить, экспериментируют с разными предметами, строят, лепят и рисуют.

Цель работы образовательного учреждения в целом и каждого педагога в частности – содействие в улучшении качества жизни ребенка, имеющего недостатки слуха, защита и представление его интересов в различных кругах, создание условий для выравнивания возможностей детей и подростков, что отличает их интеграцию в общество и создает предпосылки для независимой жизни.

У детей с нарушением слуха, в процессе социализации необходимо формировать целый ряд личностных особенностей:

- творческую и познавательную активность личности, высокий уровень саморегуляции (сюда включаются навыки организации межличностных контактов);
- набор интеллектуально-личностных характеристик, которые свидетельствуют об эрудиции, культуре личности, критичности ума и др., перцептивные свойства личности, которые определяют способность адекватно воспринимать и оценивать участников совместной деятельности;
- навыки общения, потребность в нем;
- адекватную самооценку и уровень притязаний.

Задачи по социализации воспитанников:

- Развитие творческих возможностей.
- Пробуждение социальной активности, деятельности ребёнка, который традиционно воспринимался обществом, как больной, нуждающийся в милосердном отношении людей.
- Воспитание чувства собственного достоинства.
- Стремление к самоопределению.
- Формирование способности к выбору жизненной позиции, а не довольствование ролью пассивных потребителей льгот и привилегий, стремление к активному участию в преобразованиях, направленных на улучшение жизни общества.

Процесс социализации детей требует системного, комплексного подхода, единой программы непрерывного образования, охватывающей все направления, все звенья и всех участников процесса социализации.

При поступлении ребенка в образовательное учреждение проводятся мероприятия, способствующие успешной социальной адаптации и последующему социальному развитию. Сюда входят: психолого-педагогическое обследование ребенка, наблюдение за поведением и адаптацией детей в классе, наблюдение за взаимодействием с взрослыми и детьми в процессе режимных моментов, предварительное анкетирование родителей для выяснения особенностей взаимодействия в семье а также ее социального статуса; беседы с педагогами и воспитателями о том, как ребенок чувствует себя в новой обстановке.

Усилия воспитателей, педагогов, психолога направлены на то, чтобы обогатить социальный опыт ребенка на всех этапах образовательного процесса, развить эмоциональную сферу, обучить основным приемам продуктивного взаимодействия с взрослыми и детьми, расширить представления детей с нарушением слуха об окружающем мире.

Для обеспечения социализации незлышащих детей необходима тесная взаимосвязь педагогов с семьей. Родители активно вовлекаются в обра-

зовательный процесс, учатся соблюдать единые с педагогами требования к воспитанию ребенка в семье. Прежде всего, родителям следует как можно раньше выявить наличие патологии слуха у ребёнка. После консультации с врачом, обследования и установления точного диагноза следует немедленно приобрести для малыша два слуховых аппарата. Слухопротезирование – это важнейшее условие полноценного слухо-речевого развития глухого малыша. Как только врач установит диагноз, нужно сразу же приступать к специальным занятиям с ребенком. Особое значение имеют занятия по развитию слухового восприятия. Детей нужно учить вслушиваться в звуки окружающего мира, в речь, вычленять в ней разные элементы, чтобы структура воспринимаемых на слух слов постепенно уточнялась. Развивающееся слуховое восприятие помогает глухим детям лучше понимать устную речь окружающих людей.

Очень важно, чтобы родители не скрывали глухоты своего ребёнка. Необходимо специально создавать пространство доброжелательного отношения к ребёнку. Время от времени демонстрировать успехи ребенка в накоплении слов, письме, чтении, рисовании, в изготовлении самоделок, танцах или освоении физических упражнений, положительный эффект не замедлит сказаться. Родителям нужно воспитывать в ребёнке такие качества, как доброжелательность, готовность помочь другим людям, внимательность к окружающим. От этих свойств характера во многом зависит его успешная адаптация в социуме.

Глухой ребёнок обязательно должен принимать самое активное участие в концертах для родителей, праздничных утренниках и прочих подобных мероприятиях. Он может читать стихотворения, танцевать, играть на каком-нибудь музыкальном инструменте. Это тоже важный шаг в социализации детей с нарушением слуха. Публичность учит их преодолевать стеснительность и страх перед большой аудиторией.

Очень полезны для социализации глухих детей экскурсии и походы, в которых участвуют семейные знакомые и товарищи ребенка. В этих условиях он учится действовать в группе, в команде; учится подчинять свои интересы и желания желаниям и интересам других.

Социализация детей с ограниченными возможностями заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения необходимые для жизни в обществе. Следует так же отметить, что развитие личности и познавательной деятельности детей с нарушением слуха отличаются от развития слышащих детей и имеют свои психологические особенности, которые так же необходимо учитывать при социальной интеграции в общество. При соблюдении определенных условий глухие и слабослышащие дети становятся полноценными членами общества. Главное - помочь им преодолеть трудности и стать хозяевами своей судьбы!

Литература

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособ. М.: Академия, 2002.
2. Козлова С.А. Я – человек: Программа социального развития ребенка. М.: Школьная пресса, 2005.

3. Плахова Т.В., Дмитриева Л.В. Социальное развитие детей с нарушением слуха // Дефектология. 2004. №2.
4. Солодянкина О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста. М.: Аркти, 2006.
5. Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха / Сост. Астафьева В.М. М.: АПК и ПРО, 2000.
6. Зауш-Годрон Ш. Социальное развитие ребенка. Издательский дом «Питер», 2004.

Роль учителя-дефектолога в социализации учащихся с нарушением интеллекта

Парашина З.Н., учитель-дефектолог

ГБСКОУ школа-интернат VIII вида, ст. Медведовская, Краснодарский край

В статье рассматривается вопрос о роли учителя-дефектолога в социализации детей с нарушениями интеллекта, формирование гармоничного образа «Я», адекватной самооценки у детей, обучение детей пониманию себя и умению «быть в мире с собой». Формирование навыков культуры общения, выработка у детей положительных черт характера, способствующих лучшему взаимопониманию в процессе общения, овладение детьми речевыми средствами общения, социального доверия, адекватного восприятия окружающего мира. Развитие коммуникативных навыков, социальной активности детей, социальных эмоций.

Учитель-дефектолог работает в специальном образовательном учреждении для введения коррекционно-педагогической работы с различными категориями обучающихся и воспитанников, они могут вести индивидуальное обучение и воспитание детей с отклонениями в развитии в домашних условиях. Учитель-дефектолог это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, уверенный в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелательный и тактичный. Для него характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе и человека с ОВЗ. Оптимизм профессионала проявляется в его социально активном отношении и к субъекту педагогического воздействия (ребёнку), и к нормальному большинству общества – среде, в которую должны включаться воспитанники учителя-дефектолога, к себе самому как активной личности и решающему фактору положительных перемен в жизни людей с проблемами в здоровье. Важнейшие черты профессионального учителя-дефектолога: доброта, ответственность, оптимизм, терпение, энергичность, верность жизненным интересам людей с ОВЗ, уверенность в своей работе, уважение и любовь к своим воспитанникам, профессиональная честность и порядочность. Не должен распространять информацию о своих воспитанниках и их семьях, все должно быть конфиденциально.

В настоящее время школа продолжает специализироваться на обучении детей с нарушением интеллекта. И с каждым годом процент детей с нарушением интеллекта, к сожалению, увеличивается. В начале школьного пути это совершенно беспомощные дети: многие из них не умеют говорить, играть со своими сверстниками, не владеют навыками самообслуживания. Всему, чему обычный ребенок учится в семье, ученика нашей школы приходится долго и упорно обучать. Такие дети нуждаются в особом подходе и

особой организации обучения и воспитания. Социализация – важнейшая и первостепенная задача такого обучения. Л.С. Выготский говорил о том, что социальное воспитание глубоко умственно отсталого ребенка является единственно состоятельным научным путем его воспитания.

Современная педагогика под социализацией личности понимает процесс взаимодействия человека и общества, развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой, предполагающее усвоение социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит. Этот процесс происходит как в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, так и в ходе целенаправленного, педагогически организованного воспитания.

Суть социализации состоит в том, что она формирует человека как члена того общества, к которому он принадлежит.

Социализация происходит в микросоциуме (семья) и в макросоциуме (обществе).

Учителя-дефектологи, работающие с детьми, имеющими отклонения в интеллектуальном развитии, сталкиваются с целым рядом трудностей. Главная проблема детей с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, недоступности ряда культурных ценностей. Эти проблемы являются следствием не только психофизического состояния ребенка, но и результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания.

В последние годы, в условиях произошедших изменений в политической, экономической и социальной жизни, а также постоянного увеличения притока детей с интеллектуальной недостаточностью, встает важнейшая задача: признать безусловную ценность любой личности, в том числе и аномальной, обеспечить ее право быть защищенной государством и всеми его институтами; уделить особое внимание проблемам гуманного отношения государства и общества к ребенку с интеллектуальным дефектом, исключаящие какие бы то ни было формы его социальной изоляции. Процесс социализации глубоко умственно отсталого ребенка крайне затруднен, прежде всего, тем, что у него значительно снижена способность к обобщению и присвоению общественного опыта. Это явление Выготский Л.С. называл «социальным вывихом», имея в виду, что ребенку с интеллектуальными нарушениями очень трудно усвоить именно социальный и культурный опыт, выработанный обществом. Главную задачу педагога-дефектолога он видел в том, чтобы «вправить» ребенка в окружающую среду, то есть помочь включиться в жизнь общества, занять в нем свое место. Одним из важнейших средств, способствующих социальной адаптации детей, является процесс формирования целой совокупности принципов, убеждений, взглядов, определяющих отношение личности к действительности. Учитывая особенности интеллектуального развития учеников специального (коррекционного) класса VIII вида, следует отметить, что именно формирование сознания умственно отсталого ребенка наиболее затруднено и наименее поддается коррекции. Ребенку трудно освоить сложный окружающий мир во всей его полноте, многообразии и сложности отношений в мире природы и человеческом обществе. Осложняется процесс социализации детей с выраженными интеллектуальными

нарушениями и трудностями в общении. Общение-это фундаментальная основа человеческой жизни. Оно является существования и жизнедеятельности. Умственно отсталый ребенок, вступая в различные социальные контакты, чаще всего терпит неудачу, т.к. его попытки общения либо не имеют цели, либо не обеспечены необходимыми коммуникативными средствами, из-за чего и являются непродуктивными. Слабо формируется умение пользоваться средствами речевого этикета, принятого в обществе. Учащиеся испытывают затруднения при оформлении адекватного речевого высказывания, допуская ошибки в его правильности, точности, логичности, чистоте и уместности высказывания.

Перечисленные проблемы умственно отсталого ребенка, препятствующие успешной социализации, очевидны, но работу в этом направлении необходимо продолжать, изыскивая по выражению Выготского Л.С. «обходные пути», чтобы помочь ребенку с проблемами в интеллектуальном развитии приспособиться к окружающему миру. Учитывая вышеперечисленные проблемы, резонно предположить, что правильно организованная учебно-воспитательная работа будет способствовать максимально возможной социальной адаптации ребенка с выраженной умственной отсталостью. «Главный принцип в работе с такими детьми – это воспитывающий характер обучения. В ходе учебного процесса детей приучают к дисциплине, общепринятым нормам поведения, адекватной реакции на определенные учебные и бытовые ситуации. Постоянный регламент, неукоснительное выполнение соответствующий правил поведения должны стать для таких учащихся потребностью, привычкой». Мы понимаем, что наши дети никогда не станут настолько самостоятельными, чтобы обходиться без помощи и поддержки взрослого человека. Важно научить их быть коммуникабельными, разумно активными, обращаться за помощью и принимать ее, воспитать хорошие привычки, культурное поведение, чтобы они не мешали, не были в тягость обществу и людям, с которыми они будут общаться. Поэтому на первый план в обучении детей с выраженной и тяжелой умственной отсталостью выходят такие предметы как «навыки самообслуживания», «хозяйственно-бытовой труд», «домоводство», «социальная коммуникация». В изменяющихся социально-экономических условиях для решения проблем социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями интеллекта необходимо обновление содержания, форм и методов обучения. Основной направленностью коррекционного класса должна стать практическая подготовка к жизни наиболее социально развитой группы детей. Перечисленные проблемы умственно отсталого ребенка, препятствующие успешной социализации, очевидны, но работу в этом направлении необходимо продолжать, изыскивая по выражению Выготского Л.С. «обходные пути», чтобы помочь ребенку с проблемами в интеллектуальном развитии приспособиться к окружающему миру.

Задачи, стоящие перед учителем-дефектологом:

1. Формирование социального доверия, адекватного восприятия окружающего мира.
2. Развитие коммуникативных навыков, развитие социальной активности детей, формирование навыков культуры поведения.
3. Развитие социальных эмоций.

4. Формирование адекватной самооценки у детей, обучение детей пониманию себя и умению «быть в мире с собой».

5. Формирование навыков культуры общения, выработка у детей положительных черт характера, способствующих лучшему взаимопониманию в процессе общения, овладение детьми речевыми средствами общения.

На современном этапе развития специального образования особое внимание уделяется организации эффективных условий обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, ведущих к их успешной социализации.

Социализация представляет собой непрерывный процесс включения личности в жизнь общества, но, с другой стороны, общество развивается благодаря привнесению в него индивидуальности каждой личности. Неоднозначность этого явления обуславливает сложность ее протекания у любого здорового человека. У человека, который имеет проблемы в развитии, включение в общую социальную жизнь с сохранением своей индивидуальности представляет очень серьезные трудности. Развитие учащихся с нарушением интеллекта в условиях специфического общения приводит к трудностям социального взаимодействия. К неблагоприятным условиям социализации следует отнести отторжение ребенка с нарушением интеллекта, т.е. семейную депривацию, лишаящую ребенка богатства, разнообразия и опыта семейных отношений.

Семья, воспитывающая ребенка с нарушением интеллекта, переживает сильный психологический стресс. В таких ситуациях семье необходима специальная помощь, чтобы активно включиться в воспитание и социализацию ребенка, понять психологические закономерности развития. Умения педагогического общения – коммуникативная культура учителя-дефектолога.

Литература

1. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Просвещение, 1996.
2. Леви В. Нестандартный ребенок. М.: Просвещение, 2006.
3. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов / Под ред. Г.Ф. Безух. СПб: Речь, 2007.

Коррекционно-развивающая работа как специфика профессиональной деятельности педагога-дефектолога

*Лапина Л.А., учитель-дефектолог
ГКС(К)ОУ РМ «Инсарская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат VIII вида», г. Инсар*

В статье рассматривается роль коррекционно-развивающей и игровой форм обучения с целью формирования определённого объёма знаний и умений у детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста для дальнейшей, более успешной социальной адаптации, используя компенсаторные возможности индивидуально каждого учащегося.

Под коррекционно-развивающей и игровой формой обучения понимается исправление или ослабление недостатков и содействие как можно

большему приближению развития детей, имеющих недостатки в развитии к уровню развития нормальных школьников. Эффективность исправления недостатков развития, присущих детям с нарушением интеллекта, зависит от правильной организации педагогом учебного процесса и от применения специфических приёмов, методов обучения [3, с. 15].

Процесс обучения, в котором в качестве основных применяются коррекционно-развивающие и игровые формы, влияющие на исправление собственных учащимся специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида недостатков и способствующие их интеллектуальному и физическому развитию, становлению личности, называют коррекционно-направленным [2, с. 140].

Осуществление коррекции познавательной деятельности, недостатков в формировании личности детей с ОВЗ путём использования системы коррекционно-развивающих и игровых форм, составляют основу моей работы по обучению и воспитанию детей с нарушением интеллекта. Не существует отдельной программы коррекционно-развивающей работы, она проводится на том учебном материале, который является содержанием того или иного учебного предмета.

Педагогические приёмы коррекционной работы, отличаются тем, что они стимулируют компенсаторные процессы развития детей с нарушением интеллекта и позволяют формировать у них новые положительные качества. Результатом учебно-воспитательной работы является овладение учащимися определённым объёмом знаний, конкретными умениями и навыками, необходимыми для дальнейшей, более успешной адаптации в социуме. В результате коррекционно-развивающей и игровой форм работы у учащихся формируются обобщённые учебные и трудовые умения, которые отражают уровень самостоятельности учащихся при решении новых учебных заданий [4, с. 59].

Используя коррекционно-развивающие и игровые формы на начальных этапах обучения, я применяю такие приёмы работы, как дидактическая игра, специальные упражнения, направленные на коррекцию познавательных процессов, психогимнастика, релаксация, гимнастика для пальцев рук, самомассаж, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, физкультминутки, логопедические минутки, артикуляционная гимнастика и другие приёмы.

В младших классах специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида одним из эффективных методов и приёмов, активно воздействующих на познавательную деятельность учащихся, на их эмоциональную сферу, является дидактическая игра. Игра способствует созданию у учеников эмоционального настроя, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность, даёт возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки [2, с. 154]. В практике моей работы дидактическая игра заняла достаточно прочное место.

Эффективность дидактической игры, во многом зависит от эмоционального отношения педагога к течению игры, от заинтересованности в её результатах. Не все школьники одновременно усваивают правила, поэтому учителю необходимо в процессе игровой деятельности, помогать детям. Однако, эта помощь должна быть, по возможности скрытой от других учеников, чтобы у всех создавалось впечатление равноценности участия [3, с. 16].

Для того чтобы при неоднократном использовании игры, интерес к ней не снижался, я усложняю игру, модифицирую за счёт замены оборудования. Выбор дидактической игры обуславливается целями, содержанием, этапом урока. Так же как сам урок, игра реализует познавательные, воспитательные и коррекционные задачи обучения, поэтому она не может быть только развлекательным элементом урока. Дидактическую игру я использую на различных этапах урока.

Также в своей работе важное место отвожу коррекционно-развивающим упражнениям, направленным на активизацию определенного процесса одной из высших психических функций. Так, мышление можно корригировать путем отработки основных ее приемов: анализа-синтеза, сравнения, классификации, суждения, умозаключения, установления причинно-следственных связей и отношений («Кто больше?», «Буквы убежали», «Что лишнее» или «Четвертый лишний», «Закрой форточку», «Логические цепочки», работа над пословицами, загадками, решение кроссвордов и занимательных логических задач).

Виды памяти корригируются с учетом специфики ее уровня развития у школьников с интеллектуальным недоразвитием и в процессе конкретных операций: запоминания, воспроизведения, узнавания и различения [1, с. 12]. С этой целью в уроки включаю разнообразные специальные упражнения по коррекции этих аспектов (зрительный диктант «Что изменилось?», «Верни слова» или «Верни фигуры»; разрезные картинки; игра «Собираем букет» или «Собираем урожай фруктов», «Рыба, птица, зверь»).

Внимание, восприятие – это процессы, подлежащие систематической коррекции в ходе всего урока, а также при выполнении отдельных заданий и упражнений («Алфавит», «Числа», «Числа вокруг нас», «Пропусти число», «Исправь ошибки», «Кто наблюдательнее?», «Слушаем тишину», «Слова-невидимки», «Лабиринт»).

Очень важным приёмом работы по коррекционно-развивающему обучению, являются упражнения на релаксацию. Упражнения на мышечное расслабление необходимо знать и применять на практике с целью уметь управлять процессами возбуждения детей при эмоциональном напряжении, когда у ребёнка возникает избыточное напряжение в отдельных группах мышц. Самостоятельно дети не могут избавиться от этого напряжения, начинают нервничать, что приводит к напряжению новых групп мышц. Для управления этими процессами, необходимо научить детей расслаблять мышцы. Детей необходимо учить чувствовать напряжение мышц, снимать его, расслабляя определённые группы мышц. Упражнения на мышечное расслабление способствуют профилактике заболеваний органов кровообращения. Эти упражнения облегчают дыхание, способствуют нормальной жизнедеятельности органов пищеварения. Благодаря тормозному действию, упражнения в расслаблении мышц эффективны при повышенном возбуждении с целью профилактики неврозов и перевозбуждения нервной системы. Упражнения на релаксацию можно проводить на любом уроке в течение 3–5 минут [1, с. 10]. Приведу пример ряд таких упражнений:

«Роняем руки», «Стряхиваем воду с пальцев», «Твёрдые и мягкие руки», «Мельница», «Деревянные и тряпичные куклы», «Трясём кистями», правостороннее, левостороннее, перекрёстное расслабление и напряжение и т.д.

Физкультминутка является одним из приёмов коррекционно-развивающего обучения. Она должна быть тесно связана с темой урока, и являться как бы переходным мостиком к следующей части урока.

Основные задачи физкультминутки: снять усталость и напряжение; внести эмоциональный разряд; совершенствовать общую моторику; выбрать чёткие координированные действия по взаимосвязи с речью.

При планировании физкультминутки необходимо помнить, что подвижные игры и физические упражнения в сочетании с речью способствуют совершенствованию общей моторики [2, с. 350]. Физкультминутка может проводиться в форме психофизической гимнастики, когда дети мимикой, жестами и движениями изображают состояние разных животных (зайка испугался, тигр рассердился, на медведя напали пчёлы). Стараюсь, чтобы выполнение было эмоциональным, с участием стихотворных текстов в ритме движений. Выполняются упражнения на выпрямление ног и туловища, разведение плеч, поднимание головы, расслабление кистей, дыхательные упражнения, движения для профилактики нарушения осанки. Следует обязательно выполнять специальные упражнения для глаз с целью профилактики близорукости. Эти упражнения я провожу вместе с общеразвивающими.

Практически доказано, что на основе двигательного анализатора формируется речедвигательный анализатор. Поэтому работа по развитию мелкой моторики пальцев рук в младшем школьном возрасте имеет особое значение.

Задачи пальчиковой гимнастики:

- 1) стимуляция развития речи у детей раннего школьного возраста;
- 2) подготовка руки к письму;
- 3) тренировка внимания;
- 4) координация движений.

В практике своей работы я применяю следующие упражнения: «Солнышко», «Вот помощники мои», «В прятки мы играть хотим» и др.

Организм ребёнка младшего школьного возраста, обучающегося в образовательном учреждении VIII вида, отличается незавершённостью развития важных для школьного обучения органов и функциональных систем, а также обладает огромной пластичностью и податливостью. В этой связи использование коррекционно-развивающих и игровых форм обучения, целенаправленное педагогическое воздействие постепенно способствуют не только благоприятному росту и развитию ребёнка, укреплению его здоровья, но и более качественному овладению в соответствии с его возможностями общеучебными и трудовыми умениями и навыками, формированию приёмов и способов познания, необходимых для успешной социализации.

Литература

1. Алфёрова Г.В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. 2001. №3. С. 10–12.
2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Просвещение, 1984.
3. Тупоногов Б.К. Коррекционная направленность методов обучения детей с нарушением развития // Дефектология. 2001. №3. С. 15–18.
4. Уфимцева Л.П., Трубочёва Т.П. Образовательная среда как ведущий фактор социализации воспитанников-сирот с нарушением интеллекта // Дефектология. 2002. №4. С. 57–61.

Организация ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями слуха

*Смирнова Л.В., учитель-дефектолог
ОГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат I–II вида Костромской области»*

В статье рассматривается проблема раннего обучения детей с нарушениями слуха, анализируется опыт работы Службы ранней коррекционной помощи детям в ОГКОУ школе-интернате I–II вида Костромской области.

Глухота – более тяжкий физический недостаток, чем слепота. Он лишает человека главного его качества – способности быстрого и свободного общения. Глухота – недостаток социальный по преимуществу. Он прямее, чем слепота, нарушает социальные связи личности.

Французский философ, гуманист Мишель Монтень, XVI век

В 2008–2009 учебном году в школе-интернате создана Служба ранней коррекционной помощи детям с нарушениями слуха. Необходимость такой службы возникла не случайно.

Как правило, дети в наше дошкольное отделение приходят в возрасте трех – четырех лет, а бывает и позже.

Очень часто родители замечают недостатки в развитии своего ребенка только тогда, когда он должен начать говорить. Обращения к врачам не дают желаемого результата. Чаще всего мать успокаивают: «Подождите, не беспокойтесь, многие дети начинают говорить после 3 лет». Попасть на прием к узкому специалисту в нашем городе довольно сложно. В детских поликлиниках не всегда есть врач-оториноларинголог. В областной больнице врач-сурдолог один для всех. К нему на прием идут и взрослые, и дети.

В России единая система раннего выявления нарушений слуха, начиная с периода новорожденности, была разработана Российским научным центром аудиологии и слухопротезирования Минздрава России. На основании разработок Центра изданы Указания Минздрава России №103 от 05.05.92 г. «О внедрении единой системы раннего выявления нарушений слуха у детей, начиная с периода новорожденности, и их реабилитации», а также приказ Минздравмедпрома России №108 от 23.03.96 г. «О введении аудиологического скрининга новорожденных и детей 1-го года жизни». В настоящее время эта система широко внедряется в регионах Российской Федерации.

Но как показывает многолетний опыт работы с неслышащими детьми, диагноз тугоухость или глухота устанавливался ребенку в возрасте от 3 до 7 лет. В настоящее время общепризнанной является точка зрения о чрезвычайной важности раннего выявления нарушений слуха у детей.

Без ранней коррекции глухие и слабослышащие дети до двух – трех лет оказываются неговорящими. Их общее развитие значительно страдает в результате отсутствия общения с окружающими, нарушения возможностей воспринимать звуки окружающего мира.

Правильно организованная работа, начатая в раннем возрасте, определяет успешность всестороннего развития ребенка.

Возраст с рождения до трех лет является наиболее ответственным периодом жизни человека. В этот период формируются моторные навыки, закладываются основы познавательных способностей и процессы восприятия.

Пластичность мозга ребенка раннего возраста, сензитивные периоды формирования на этом возрастном этапе многих функций определяют большие потенциальные возможности коррекционной помощи. Наличие ранней и адекватной помощи ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в психофизическом развитии малыша и тем самым смягчать, а, возможно, и предупреждать отклонения в психическом и физическом развитии.

Проблемой раннего обучения незлышащих детей занимались передовые сурдопедагоги конца XIX – начала XX века Н.М. Лаговский, Н.К. Патканова, Ф.А. Рау, Н.А. Рау. В 1900 г. в Москве Н.А. и Ф.А. Рау открыли первый в Европе детский сад для детей с недостатками слуха, а в 1930 г. Е.Ф. Рау основала первые ясли, в которых обучение начиналось с трехмесячного возраста. В 50–70-х годах большой вклад в разработку различных вопросов обучения глухих дошкольников внесла Б.Д. Корсунская. Все эти сурдопедагоги вели большую консультативную работу, оказывали помощь в воспитании глухих и слабослышащих детей, в том числе и раннего возраста. Они издали специальные книги и брошюры для родителей (Н.А. Рау, Ф.А. Рау, Е.Ф. Рау, Б.Д. Корсунская), в которых обобщили все передовое в теории и практике сурдопедагогики.

В 70–80-х годах подход к формированию речи дошкольников с недостатками слуха во многом изменился (Л.П. Носкова), большое внимание стало уделяться развитию и использованию остаточного слуха детей в целях формирования у них устной речи (Е.П. Кузьмичева). Многие вопросы воспитания и обучения глухих и слабослышащих детей, в том числе и раннего возраста, нашли отражение в работах Э.И. Леонгард.

Понимая значимость раннего обучения, поддерживая все передовые идеи современной сурдопедагогики и имея определенный опыт в общении с родителями незлышащих детей в нашей школе, мы создали Службу ранней коррекционной помощи детям с нарушениями слуха.

Служба создается для детей в возрасте от 2-х месяцев до 4-х лет с выявленными нарушениями слуха (риском нарушения), не посещающих образовательные учреждения или посещающих массовые ДОУ, нуждающиеся в консультациях специалистов Службы.

Целью деятельности Службы является формирование у родителей представления о целостной системе обучения детей с нарушением слуха по всем видам деятельности; подбор адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекция отклонений в развитии.

Основные **задачи** службы:

- Оказание психологической помощи родителям, ознакомление их с особенностями развития детей с нарушением слуха.
- Обучение родителей навыкам развития у детей остаточного слуха, предречевых и ранних речевых вокализаций, двигательных навыков, познава-

тельной деятельности в домашних условиях, использованию слуховых аппаратов и тренажеров.

- Обучение родителей полноценному эмоциональному и ситуативно-деловому общению с детьми.
- Обучение родителей игре и обеспечению возможности полноценного психического и физического развития ребенка.
- Обучение родителей проведению с малышами специальных коррекционных занятий по развитию речи, по формированию слуховой функции и произносительных навыков.

Занятия с малышами и их родителями проводят педагоги высшей квалификационной категории со специальным сурдопедагогическим образованием и огромным опытом работы. Благодаря этому, родители впервые начинают осознавать проблему своего малыша и реально видят пути ее решения.

На первых встречах родителям рассказывают об организации жизни ребенка с нарушениями слуха, объясняют значимость раннего начала коррекционной работы.

Родителей знакомят с закономерностями общего и речевого развития детей младенческого и раннего возраста, подчеркивают, что для развития и слышащего, и неслышащего ребенка первый – второй годы жизни имеют большое значение, так как в этот период складываются важные формы общения, стимулирующие познание предметного мира, понимание речи, формирование ее ритмико-интонационной и звуковой стороны. Формирование этих компонентов развития после трех лет происходит с большим трудом и в более длительные сроки.

Одним из главных условий развития ребенка с нарушенным слухом в раннем возрасте является слухопротезирование. Поэтому родителям показывают преимущества использования правильно подобранных слуховых аппаратов: возможность воспринимать звуки окружающего мира очень необходима для познания свойств предметов и явлений; для регуляции поведения ребенка.

Особое значение раннее протезирование имеет для развития слухозрительного восприятия речи, эффективность которого значительно выше, чем просто зрительного; возможности развития слухового восприятия, контроля за своей речью.

Специально подчеркивается необходимость постоянного речевого общения с ребенком в семье.

На повторных встречах родителей учат правильно общаться с ребенком, знакомят с различным дидактическим материалом и методическими пособиями, методиками обучения детей с нарушенной слуховой функцией.

Педагоги школы проводят с ребенком занятия по вызыванию голоса, различению неречевых и речевых звуков, по развитию подражательной способности, развитию мелкой моторики, формированию пассивного и активного словаря.

Для занятий в слуховом кабинете имеются необходимые игрушки, пособия, дидактический материал для раннего сенсорного развития.

Для родителей подобрана научно-методическая и популярная литература, методические пособия по обучению и воспитанию неслышащих детей,

статьи из журналов «Дефектология», «Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии», «В едином строю».

Только раннее обучение может создать условия для нормального психического развития неслышающего ребенка, что в свою очередь позволит максимально сблизить по уровню не только общего, но и речевого развития детей даже с тяжелыми нарушениями слуха с нормально слышащими детьми и организовать их интегрированное обучение в среде слышащих.

Литература

1. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. М.: ВЛАДОС, 2001.
2. Кролева И.В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. СПб: КАРО, 2005.

Особенности развития мотивации к учебной деятельности у детей с ОВЗ

*Егунова Л.Г., учитель-дефектолог
ГБС(К)ОУ «Школа-интернат VIII вида» пос. Ильский Краснодарского края*

Ребенок с выраженным недоразвитием интеллекта рассматривается как личность, которая имеет те же права, что и все другие члены общества, но в силу особенностей своего индивидуального развития ему необходимо оказывать особые образовательные услуги. Благодаря своевременной комплексной помощи, у всех детей наблюдаются позитивные изменения в мотивационно-потребностной, познавательной, эмоционально-волевой сфере. Только при условии раннего включения в процесс систематической коррекционно-воспитательной работы ребенок с умственной недостаточностью может достичь оптимального для него уровня развития.

У учащихся с нарушением интеллекта отношение к учебной деятельности может быть как положительное, так и отрицательное. Причём к наиболее многочисленной группе будут относиться те ученики, которым свойственно внешне положительное отношение, т.е. такое отношение, которое в основном побуждается со стороны педагогов, родителей и проявляется недостаточно осознанно, в силу привычки подчиняться требованиям школы.

Отрицательное же отношение имеет довольно активное выражение при своём проявлении – аффекты, вспышки гнева, грубость и т.п. К этой группе обычно относятся дети, у которых основной дефект (нарушение интеллекта) осложняется какими-либо расстройствами центральной нервной системы и нарушениями эмоционально-волевой сферы.

У школьников с нарушением интеллекта наблюдается и равнодушное, пассивно-отрицательное отношение, которое объясняется тем, что они в дошкольный период, а также в период обучения в первых классах в большинстве случаев не получают должной коррекции потребностей и интересов. В силу отсутствия интересов, низкого интеллектуального развития, отсутствия элементарного понимания необходимости посещения школы и приобретения знаний они равнодушно воспринимают всё, что связано со школой.

Осознанное отношение к учебной деятельности в младших классах имеет место очень редко и только в элементарных его проявлениях. Но уже во 2 классе у некоторых детей наблюдаются элементы сознательного отно-

шения к учебной деятельности, которые с каждым годом всё более расширяются под воздействием учебно-воспитательной и коррекционной работы.

Положительное отношение к учению у учащихся с нарушением интеллекта может побуждаться следующими группами мотивов: интерес к школьной обстановке, личность учителя, различные виды оценки, подготовка к будущей работе, интерес к изучаемому материалу или получению знаний, интерес к процессу учебного труда, привычка выполнять предъявляемые школой и учителем требования.

Наблюдения показывают, что у учащихся 1, 2, а часто и 3 класса специальной школы очень часто с мотивационной стороны ещё не возникло должного ответственного отношения к учению и к школьным обязанностям. Частично это объясняется тем, что у детей с нарушением интеллекта нет тех широких возможностей в процессе дошкольного воспитания, которые могли бы подготовить их мотивационную сторону. Они чаще всего воспитываются в узком кругу своих родных, редко посещают дошкольные учреждения, мало общаются со сверстниками. Ведущей же причиной является то, что у таких детей имеется общее недоразвитие психики, интеллекта и личности в целом. Всё это отрицательно сказывается на формировании у них правильного взгляда на цели и мотивы труда взрослых, на содержание их деятельности, что влияет на возникновение потребности в серьёзной учебной деятельности.

На общем фоне положительного отношения к школе учащихся 1 и 2 классов специальной школы в большинстве своём привлекает не учебный процесс, не серьёзная учебная деятельность и желание приобщиться к общественно значимой деятельности, а совершенно другие стороны учебного процесса: внешняя школьная обстановка, школьные принадлежности, игры с товарищами и т.д.

В 3 и 4 классах имеются более широкие возможности для коррекции мотивов учебной деятельности в силу происшедшего психического развития учащихся в процессе учебно-воспитательной работы и осуществлённой коррекции в предыдущие годы. Их положительное отношение к учебной деятельности мотивируется более высоким уровнем развития мотивов. Здесь уже, хотя и элементарно, проявляются мотивы широкого социального значения (необходимость овладения знаниями для будущей жизни и работы, стремление одержать победу в соревновании классов и т.д.). Но всё же у большинства учащихся положительное отношение к учению продолжает побуждаться требованиями со стороны учителя, воспитателя, родителей, требованиями школы.

К 5 классу дети с нарушением интеллекта привыкают к школьной жизни, для них становятся более принятыми и доступными требования школы, они воспринимают их более осознанно, многие требования могут объяснить и понимают их необходимость. Вместе с этим у них растёт заинтересованность новыми и всё более разнообразными сторонами школьной жизни и учения, растёт привязанность к учителям и одноклассникам. Всё это способствует появлению новых групп мотивов учения и повышает степень их осознанности. Это мотивы, связанные с общественной жизнью школы и класса, с внеклассными мероприятиями, со школьной дисциплиной, с привязанностью к учителю и школьным товарищам.

Таким образом, мы можем выделить у учеников с ограниченными возможностями в развитии начальных классов, три группы мотивов:

- мотивы связанные непосредственно с учебной деятельностью,
- мотивы широкого социального значения,
- мотивы, связанные со стимуляцией со стороны учителя и воспитателя.

Кроме этого, у учеников отношение к учебной деятельности побуждается мотивами, непосредственно связанными с учебной деятельностью, т.е. такими, как интерес к школьной обстановке, интерес к процессу письма или чтения, стремление получить хорошую отметку или похвалу учителя и т.п.

У школьников с нарушением интеллекта наблюдается короткая мотивация деятельности. При далёкой мотивации деятельности, как известно, человек руководствуется не только данной конкретной задачей, но и более общими, отдалёнными задачами. Учащиеся с нарушением интеллекта руководствуются ближайшими задачами, возникающими в процессе деятельности. При встрече с препятствиями и трудностями в процессе решения задачи эти дети не стремятся преодолеть их, а уходят от основной цели. Получаемые результаты школьники с нарушением интеллекта не соотносят с условиями задачи и не проявляют критического отношения к их предметному, реальному содержанию. Всё это показывает, что в процессе деятельности школьники руководствуются ближайшими задачами, которые возникают перед ними, и не только не включают их в далёкие, перспективные задачи, а отрывают их даже от содержащихся в поставленной задаче требований.

В силу общего психического недоразвития, ограниченности потребностей и интересов учащиеся с нарушением интеллекта нуждаются в специальной организации учебной работы с ними. В противном случае, не осознавая правильно поставленную учителем задачу и не проявляя к ней должного интереса, они выполняют её постольку, поскольку вынуждены так или иначе это сделать. При таком выполнении задачи учащиеся относятся к ней формально и производят те или иные действия под влиянием случайных ассоциаций и побуждений. Как бы низок не был уровень общего развития учащихся с нарушением интеллекта, у них имеются свои, пусть ограниченные, потребности и интересы. При удовлетворении этих потребностей и интересов они проявляют необходимую активность и адекватное отношение к встающим перед ними задачам. В процессе развития положительного отношения к учебной деятельности у учащихся с нарушением интеллекта происходят ряд качественных изменений личности: изменяются некоторые черты их характера, склонности, интересы, активность и т.д.

Успеваемость ученика не всегда находится в прямой зависимости от уровня его отношения к учебной деятельности. Встречаются ученики, которые положительно относятся к учению и школе, но имеют довольно низкую успеваемость. Правда, их отношение к учению не побуждается широкими социальными мотивами, а в основном стимулируются учителем, воспитателем, родителями. Очень часто к этой группе относятся ученики с преобладанием процесса торможения.

Учителями на 2, 3 и 4 классов нашей школы, была проведена диагностика школьной мотивации. Использовалась методика Д.В. Лубовского «Оценка школьной мотивации». Опросник школьной мотивации состоял из 10 вопросов, на каждый из которых имеется 3 варианта ответа. Для возможности дифференцировки детей по уровню школьной мотивации была разработана система бальных оценок.

Было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25–30 баллов (максимально высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

2. 20–24 балла – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Подобный уровень является средней нормой.

3. 15–19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие дети, как правило, изображают школьные, но не учебные ситуации.

4. 10–14 баллов – низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

5. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой невыносимо. Маленькие дети (5–6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываются выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам или правилам. Часто у таких школьников отмечаются нервно-психические расстройства. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

Ответы на вопросы опросника расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки использовался специальный ключ.

По первому уровню был выявлен **один** учащийся 3 класса, который набрал наибольшее количество баллов (26) из всех принявших участие в диагностике учащихся трёх классов.

По второму уровню 20–24 балла во 2-ом классе 1 учащийся; в 3-ем классе 5 учащихся; в 4-ом классе также 5 учащихся, что составило **11** учащихся.

По третьему уровню 15–19 баллов во 2-ом классе 3 учащихся; в 3-ем классе 2 учащихся; в 4-ом классе 5 учащихся, что составило **10** учащихся.

По четвёртому уровню 10–14 баллов во 2-ом классе 2 учащихся; в 3-ем классе 2 учащихся; в 4-ом классе 2 учащихся, что составило **6** учащихся.

По пятому уровню, самому низкому, не было выявлено **ни одного** учащегося.

Подводя итог всему сказанному, заметим, что при определённых условиях и при использовании соответствующих путей педагогического воздействия, при правильной организации влияния внешних и внутренних факторов возможно у значительной массы учеников специальной школы воспитать отношение к учебной деятельности на достаточно высоком уровне.

Главный путь формирования познавательных мотивов лежит в правильной организации учебной деятельности школьников. Необходимо формировать внутри самой учебной деятельности ориентацию учащихся на способ добывания знаний, а не только на сами знания, и вместе с тем формировать эту ориентацию с учётом возрастных особенностей школьников. Так, в младшем школьном возрасте ориентация на способ учебных действий только закладывается. В среднем школьном возрасте она отрабатывается в совместной, коллективной деятельности школьников. В старшем школьном возрасте овладение способами деятельности надо связывать с задачами профориентации, с усвоением приёмов самообразования.

Проявлениями познавательных мотивов являются также самостоятельность выведения обобщений и закономерностей учащимися, количество и характер задаваемых учениками вопросов; число поднятых рук при ответе на вопросы учителя; стремление учеников обменяться с товарищами или учителем интересными фактами, почерпнутыми за пределами уроков; участие учащихся по собственному побуждению в анализе, исправлениях и дополнениях ответов товарищей; реакция на звонок как свидетельство последствия интересного или неинтересного урока.

Заключение

Самый низший уровень учебной мотивации наблюдается у детей с выраженными нарушениями интеллектуального развития, а также у учащихся, у которых основной дефект (интеллектуальная недостаточность) осложняется какими-либо расстройствами центральной нервной системы и нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Также на отношение младших школьников с нарушением интеллекта к школе и учению влияет позиция родителей. Если поведение родителей является поддерживающим, а не контролирующим, то у детей в большей степени выражено положительное отношение к школе. Жёсткое, авторитарное поведение родителей подавляет инициативность детей.

Осуществлять формирование познавательной мотивации учебной деятельности необходимо по трём направлениям:

- формирование положительного отношения к учению, школе;
- формирование позиции школьника;
- развитие познавательных интересов к процессу и содержанию учебной деятельности.

Педагогическая оценка в специальной школе для умственно отсталых детей становится фактором формирования положительного отношения к учению только в том случае, если учащиеся правильно понимают содержание каждой оценки и критериев оценивания.

В развитии положительного отношения умственно отсталых школьников к учению, особенно в первые школьные годы, значительная роль принадлежит учителю. Доброжелательность педагога к ученикам – одно из условий, формирующих их положительную учебную направленность.

Литература

1. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. М., 1987.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2003.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб, 2000.
5. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М., 1999.
6. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М., 1984.
7. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе. М., 2001.
8. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. М., 1965.
9. Лубовский Д.В. Психодиагностические методы в работе с учащимися 1–2-х классов (Руководство, рабочая тетрадь). Москва – Воронеж, 2008.
10. Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. М.: «Академия», 2005.
11. Уфимцева Л.П. Психологическая диагностика готовности младших школьников к переходу на вторую ступень обучения // Начальная школа. 2004. №4. С. 51–63.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через школьные традиции

*Екимова Л.Н., учитель технологии
МС(к)ОУ С(к)ОШ №5 VIII вида г. Кыштым*

В данной публикации раскрыт воспитательный потенциал школьных традиций в социализации детей с ОВЗ. Более подробно рассмотрены организация и проведение предметной недели труда и выставка творческих работ учащихся как одни из традиций школы.

Воспитание – великое дело, им решается участь человека.
В.Г. Белинский

Традиции в жизни детского коллектива имеют большое значение. Не зря существует в народе такая мудрость, которая гласит: «Нация выживает в самые трудные времена, если сохраняет традиции своего народа». Школа, класс состоятся тогда, когда существует культура детской организации.

Культура детской организации – это традиции и обычаи детского коллектива. Желание педагога развивать традиции, последовательно их использовать в своей работе приводит к тому, что у учащихся формируются положительные привычки, ответственное отношение к порученному делу, окружающим людям, самому себе, а это является важным средством психологической реабилитации, формированием жизненных базовых навыков, расширением жизненного пространства.

К.Д. Ушинский считал, что воспитание, не проникнутое традицией, не может воспитать сильных характеров. Существуют различные типы тради-

ций, в каждом из которых заложены определенные воспитательные цели. Главные из них – это общешкольные традиции и традиции первичного коллектива. Общешкольные традиции способствуют сплочению классных коллективов, исключают разобщенность учащихся разных классов, а также воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению. В нашей школе накоплено много очень полезных и добрых традиций, в том числе возникших очень давно и поддерживающихся до настоящего времени.

Традиционные праздники и мероприятия несут в себе огромный воспитательный потенциал. Каждый праздник, каждое мероприятие – это перспектива для учащихся, веха в их школьной жизни. Зная о том, что впереди их ждет какое-то интересное событие, дети живут этой «завтрашней радостью», и каждый день их сегодняшней жизни окрашен этой радостной перспективой.

Таким образом, благодаря творческому союзу классных руководителей и детей, ребята имеют возможность проявить свой талант в различных областях деятельности, свои интеллектуальные и творческие качества. Традиционные праздники и мероприятия способствуют формированию ответственности, организованности, самостоятельности, дисциплинированности детей, способствуют сближению детей между собой и взрослым.

Школьные традиции оказывают большое положительное влияние на воспитание в ребенке общечеловеческих норм поведения. Они влияют на формирование таких черт характера детей, как ответственность, обязательность, организованность, честность, а также воспитывают чувства сопереживания, уважения к окружающим людям, они делают жизнь детского коллектива более интересной и разнообразной. Воспитательная работа в нашей школе строится на уже сложившихся традициях. Классные руководители проводят все мероприятия в соответствии с возрастом детей своего класса, относятся к подготовке их ответственно, проявляя творчество и фантазию. Такая работа объединяет детский коллектив и помогает решить поставленные задачи, ведь чтобы выжить, нужно уметь делать все, научиться разным видам деятельности. Необходимо дать детям знания, умения, навыки по вязанию, шитью, вышивке, научить их здоровому образу жизни, умению общаться, подготовить детей к взрослой жизни.

Проведение предметной недели технологии тоже стало для нас традицией. Проводится она один раз в год в мае месяце. В подготовке принимают участие учащиеся 5–10-х классов, основная нагрузка ложится на старшеклассников. Руководят группами учителя, работающие в этих классах. Предметные недели стали неотъемлемой составной частью внеклассной работы по технологии. Они представляют собой синтез отдельных внеурочных мероприятий, объединенных единой целью формирования познавательных интересов, повышения общеобразовательного уровня, развития творческой активности обучающихся. Расширяя сферу применения полученных на уроках знаний, умений и навыков, они дают возможность привлечь внимание всего коллектива обучающихся и учителей к изучению технологии, продемонстрировать достижения в овладении предметом, повысить свой внутренний потенциал. В начале недели на общем стенде вывешивается план по проведению предметной недели, проводится общешкольная линейка, где каждый класс получает задание с учетом возрастных особенностей учащихся. В течение следующих дней проводятся открытые уроки, мастер-классы, конкурсы. Заканчивается – творческой выставкой работ учащихся.

Ежегодно в День семьи 15 мая наша школа проводит День открытых дверей. К этому дню для родителей готовится выставка, на которой демонстрируются изделия, выполненные ребятами в течение учебного года. Обучающиеся совместно с учителями представляют свои лучшие работы, проводятся экскурсии, классные часы «О профессиях» для учащихся начальной школы с приглашением родителей. При проведении таких мероприятий дети видят результат своего труда, что положительно сказывается на развитии творческой личности обучающихся, способностей, развитии интереса к изучению технологии.

Цель предметной и методической недели труда – вызвать живой интерес к предметам трудового обучения и профессионально-трудового обучения, к занятиям любимым делом, умению интересно и с пользой проводить своё свободное время, а также способствовать проявлению и развитию творческих способностей и умений.

В нашей школе предметная неделя по технологии проводится интегрировано с математикой, физическим воспитанием, музыкой и пением, изобразительным искусством, под названием: «Блиц-турнир», «Турнир мастеров», «Не даром говорится – дело мастера боится», конкурс «Умников» и «Грамотеев», «Страна мастеров», «Игра – Ярмарка».

Были обозначены следующие задачи:

- повысить уровень мотивации к урокам труда и ПТО, формировать положительное отношение к труду для дальнейшей социализации;
- развивать познавательный интерес, творческий потенциал через продуктивную практическую деятельность (индивидуальную, коллективную) учащихся и педагогов;
- воспитывать лучшие качества: трудолюбие, аккуратность, увлеченность делом, инициативность, коллективизм, уважительное отношение к мастерству и Мастеру своего дела.

В течение предметной недели организованы творческие мастерские, где учащиеся знакомятся с методикой лоскутной мозаики, модульного оригами, выжигания по дереву, составления узора и резьбе по дереву, с народными традициями по изготовлению оберегов.

Интересно всем: младшим из 1–4 классов, старшим учащимся, педагогам и родителям. Практически ежедневно всем дружным составом переходили от станции к станции, из мастерской в мастерскую.

Учителя технологии готовят и проводят мастер-классы: «Кукла-закрутка», «Изготовление брелка из ниток», «Квиллинг», «Чудеса своими руками» и др.

Приобщение ребенка к труду – это одна из ступенек к социализации его в сложном и порой жестоком обществе.

Литература

1. Воспитание и обучение во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Школа-Пресс, 1994.
2. Волкова Н.С. Повышение мотивации к изучению швейного дела в коррекционной школе // Школа и производство, 2011.

Интернет-ресурсы

3. [htt://shool12yalta](http://shool12yalta).
4. [htt://sol-sosh.ru/oshcole/istoriya-shkoly](http://sol-sosh.ru/oshcole/istoriya-shkoly).

Роль учителя-дефектолога в социализации учащихся с нарушениями интеллекта

*Лукина Н.В., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Никольская школа-интернат Костромской области»*

В статье рассматриваются направления деятельности дефектолога в преодолении нарушений социализации.

Социализация детей в условиях коррекционной школы-интерната и роль дефектолога в преодолении нарушений социализации.

Процесс социализации можно условно разделить на следующие этапы:

Первым этапом социализации воспитанника является его адаптация в так называемом малом социуме, а именно – в условиях школы в процессе бытовых действий, игр, уроков, занятий.

Второй этап – адаптация в реальном социуме в процессе учебных и познавательных экскурсий.

И последний, самый главный этап – самостоятельное адаптивное поведение в социуме.

Направления деятельности дефектолога в преодолении нарушений социализации.

1. Коррекционная работа по формированию первоначальных представлений о себе.

Коррекционная работа по формированию у умственно отсталого ребенка представлений о себе, развитие форм общения со взрослыми и детьми будут способствовать возникновению у него потребности к установлению определенных социальных отношений со своими сверстниками.

Прежде всего можно выделить следующие исходные методические положения, которые надо учитывать при формировании у умственно отсталых школьников представлений о социальных явлениях:

- усвоение ребенком общественного опыта происходит в процессе его общения со взрослыми и при их непосредственном участии;

- необходимым условием развития ребенка является эмоционально-личностный контакт его со взрослым;

- создание предпосылок к сотрудничеству со взрослыми и со сверстниками может быть обеспечено, системой приемов, направленных на приобретение ребенком социального и эмоционального опыта, зафиксированного в слове;

- включение детей в совместную игровую деятельность способствует совершенствованию у них навыков коллективной деятельности, формирует основы психологической готовности к обучению в школе;

- подготовка и организация занятий предполагает индивидуально-дифференцированный подход в обучении, систематичность и последовательность, повторяемость и концентричность процесса, связь с жизнью и использование материала, доступного пониманию детей.

На первом году обучения решаются задачи формирования у воспитанников представлений:

- о себе (называть свое имя, фамилию, отчество, называть части своего тела и лица, знать их назначение);
- о своей семье (знать и называть имена родителей, других родственников, знать, где и кем работают родители);
- о людях, близких по каждодневному общению (учить детей называть имена сверстников, узнавать их на фотографиях).

Для решения указанных задач используются различные методы обучения: экскурсии; наблюдения за явлениями социальной жизни; беседы о проведенных наблюдениях; дидактические и подвижные игры; специально организованный детский опыт (инсценировки); обобщение этого опыта в речи детей; чтение художественной литературы; демонстрация кинофильмов и диафильмов.

В целях проведения коррекционно-педагогической работы по формированию первоначальных представлений о себе у умственно отсталых воспитанников создаются следующие педагогические условия:

- установление эмоционально-личностного контакта каждого ребенка со взрослым;
- учет уровня развития у каждого ребенка способов усвоения общественного опыта;
- обеспечение системой приемов, направленных на приобретение каждым ребенком социального и эмоционального опыта, зафиксированного в слове;
- специально организованное обучение ребенка в условиях ролевой игры в целях формирования механизма идентификации;
- индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку;
- систематичность и последовательность, повторяемость и концентрированность предложенного содержания программного материала, его связь с каждодневным опытом ребенка;
- поэтапное включение родителей или лиц, их заменяющих, во взаимодействие со своим ребенком;
- взаимодействие всех педагогов (воспитателей, учителя-дефектолога, инструктора по физическому воспитанию и музыкального руководителя) по обеспечению социального развития;
- включение социального развития детей в различные виды деятельности (по формированию элементарных математических представлений, по изобразительной деятельности, музыкальные и физкультурные занятия, по ознакомлению с окружающим миром);
- создание предметно-развивающей среды.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию первоначальных представлений о себе самом у воспитанников с нарушениями интеллекта включала следующие аспекты:

- ознакомление детей со своим организмом, частями тела и лица, их функциями, внешним видом;
- формирование представлений о своем имени, фамилии;
- формирование половозрастных представлений;
- формирование элементарных потребностей, желаний, интересов;
- организация собственного социально-эмоционального опыта;
- формирование представлений о своей семье и об отношениях в ней.

2. Роль дидактической игры в коррекционно-воспитательном процессе.

Умственно отсталые дети пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для умственно отсталых детей, у которых опыт действий с предметами значительно обеднен, не зафиксирован и не обобщен.

В работе используются следующие дидактические игры:

1) *Настольно-печатные*: на развитие наглядно-действенного мышления, внимания, памяти, речи:

Пример: шашки, шахматы, слоговое и словесное (антонимы, паронимы, синонимы) лото, математическое лото, лабиринты, математический квадрат, геометрический тетрис, кроссворды по темам «Животные», «Растения», «Страны», «Классические художественные произведения», «Писатели», «Достопримечательности», разнообразные виды конструкторов «ЛЕГО», «Набор техника», мозаики, «Морской бой», «Оригами».

2) *Сюжетно-ролевые игры*: «Магазин», «Профессии», «Больница», «Почта» и др.

3) *Игры творческого характера* с изготовленными поделками (работа с бумагой, картоном, пластилином, глиной):

- «Строительство домов» (работа с бумагой, картоном) – с дальнейшим обыгрыванием сюжета;
- «Строим сказочный замок», «Обустроим комнату», «Мой город», «Строим город» – с дальнейшим обыгрыванием сюжета (работа с пластилином);
- Лепка из глины, гипса на различные сюжеты, темы: «Транспорт», «Посуда», «Виды народного творчества: «Хохлома», «Гжель», «Филимоновская игрушка» и др.;
- Работа с росписью по дереву, изготовление поделок – сувениров из дерева (медальоны, кулоны), изготовление подарков к празднику;
- Рисование на деревянных дощечках на разнообразные темы: «Цветы», «Животные», «Улица, где я живу», «Моя страна», «Наши герои», «Великая Отечественная война», «Праздники» и т.д.

Важно, чтобы сами ученики могли делиться опытом друг с другом. Для этого специалисты образовательного учреждения и ученики проводят «ярмарку» поделок – все, что сделано своими руками.

Такой метод работы, как экскурсия, необходим в социализации учеников. Возможны такие виды экскурсий в условиях города и соответственно местности, где учатся дети, как:

«Моя родная природа, окружающий мир», поход в музеи природы, деревянного зодчества, музей Снегурочки, в Романовский музей, Художественный музей, Планетарий, посещение театров: кукольного, театра им. А.Н. Островского.

После посещения экскурсий важно побеседовать с учениками, спросить, что они запомнили, какие впечатления в целом произвела экскурсия, обменяться впечатлениями.

В формировании представлений о себе, используются следующие дидактические методы:

- Рассказ о себе, о своей семье, друзьях;
- Беседа;
- Игры на знакомство «Расскажи о себе», «Кто твой друг», «Твоё хобби»;
- Сочинения-рассуждения (4–5 классы): «Каким я вижу себя в будущем», «Моя будущая профессия», «Мои занятия и увлечения», «Что мне нравится и не нравится в моих друзьях», «Мой лучший друг», «Как научиться дружить?»;
- Чтение художественной литературы: Произведения классиков русской и советской литературы (А.П. Чехов, А.И. Куприн, И.А. Крылов (например, «Слон и Моська», «Обезьяна и очки»), А.С. Пушкин (например, «Сказка о Царе Салтане», «Сказка о Золотом петушке», «Сказка о Золотой рыбке»), А.Н. Толстой («Золотой ключик и другие приключения Буратино»), Волков («Волшебник изумрудного города»), Н.Н. Носов («Приключение Незнайки и его друзей», «Незнайка на Луне», «Незнайка в цветочном городе»), И.С. Тургенев («Записки охотника»), русские народные сказки; иностранные произведения: Г.-Х. Андерсен («Стойкий оловянный солдатик», «Дюймовочка», «Русалочка» и др.), Ш. Перро («Кот в сапогах», «Красная Шапочка», «Золушка», «Гадкий Утенок»), Марк Твен («Приключения Тома Сойера»), Д.Р. Киплинг (например, «Джунгли»), сказки Братьев Гримм, Джанни Родари (например, «Чиполлино», «Джельсомино в стране лжецов»), Астрид Линдгрен («О малыше и Карлсоне», «Пеппи – Длинный Чулок», «Об Эмиле из Лённеберга», «Рони, дочь разбойника», «Расмус-бродяга»); чтение стихотворений: К.И. Чуковский («Мойдодыр», «Тараканище»), С.А. Есенин, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов («Белеет парус одинокий...»), Н.А. Некрасов, А. Барто:
 - Инсценировка произведений классиков, чтение по ролям с передачей эмоционального состояния героев;
 - На основе прочитанных произведений – создание кукольного, пластилинового театра;
 - Также используется прием «Рисование по прочитанному».

Занятия в данной тематике на сегодняшний день проводятся индивидуально, иногда по 2–3 человека в группе.

- Демонстрация кинофильмов и диафильмов:

На сегодняшний день планируется показ фильмов «Большая перемена», «Один дома», «Чучело», «Розыгрыш», «Белый Бим – Черное ухо», «Каштанка», «Старик Хоттабыч» с последующим обсуждением сюжетов и поведения героев.

Просмотр диафильмов: «Великая Отечественная война», «Наши Герои», «Виды народного искусства», «Виды современного спорта», «Чебурашка и его друзья» Э. Успенского, «Конёк-Горбунок» П.П. Ершова и др.

Виды речевых занятий:

- составление слоговых, речевых схем;
- «виды общения»;
- чтение по ролям;
- сочинение;
- речевые дидактические игры.

Таким образом, знакомство учащихся с многообразием социальной жизни, через сюжетно-ролевые, дидактические игры, чтение художественной литературы, экскурсии, общение со сверстниками в процессе занятий, обсуждения кинофильмов развивает их интеллект, расширяет представления об окружающем мире, обогащает социальный опыт.

Литература

1. Домашкевич С.А. Функционально-уровневый подход к психодиагностике и коррекции познавательной деятельности в норме и при отклонениях в развитии // Дефектология. 2005. №4. С. 47–53.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Системный подход к разработке проблемы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта // Дефектология. 1999. №6. С. 25–34.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М.: Просвещение, 1991.
4. Кожалиева Ч.Б. Особенности содержания образа «Я» у младших умственно отсталых учащихся школьного возраста // Дефектология. 1995. №1.
5. Козлова С.А., Катаева Л.И. Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками. М.: Линка-Пресс, 2000.
6. Косымова А.Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта // Дефектология. 2006. №5.
7. Крючков В.К. Взаимоотношения в системе «Педагог – Ребенок – Родители» // Педагогика. 2002. №9.
8. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире // Дефектология. 2006. №2.
9. Мозговой В.М., Яковлева И.М., Еремина А.А. Основы олигофренопедагогики. М.: Академия, 2006.
10. Морозова Н.Г. Особенности поведения и развития нравственных отношений умственно отсталых дошкольников // Дефектология. 1983. №2. С. 63–66.
11. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью / Под ред. М. Пишчек. СПб: Речь, 2006.
12. Сергеев И., Кирсанова Н., Кирсанова И. Развитие социальной сферы: приоритеты регулирования // Экономист. 2007. №1.
13. Специальная дошкольная педагогика и психология / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: Владос, 2001.
14. Шевченко С.Г. Особенности запаса знаний и представлений у младших школьников с трудностями в обучении // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2005. №2. С. 23–27.
15. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе // Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб, 2002.
16. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1995.

Развитие познавательной деятельности на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и формированию произношения у глухих детей со сниженным интеллектом

Забелина Н.Ю., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат I–II вида Костромской области»

В статье рассматривается проблема развития основных психических процессов у глухих детей со сниженным интеллектом на индивидуальных занятиях по развитию речевого слуха, анализируются значимые формы работы, направленные на развитие речи, как важнейшего этапа в формировании мышления.

Вопросы развития познавательной сферы детей с нарушениями слуха исследовали многие ученые: Л.С. Выготский, А.А. Венгер, Ф.Ф. Рау, С.А. Зыков, А.И. Дьячков, Э.И. Леонгард, Ж.И. Шиф, А.В.Запорожец, Т.В. Розенова и др. Авторами определены особенности развития познавательных процессов у глухих и слабослышащих детей. Менее изученным остаётся вопрос о развитии глухих школьников со сниженным интеллектом. Такой контингент детей имеет место в образовательном учреждении I–II вида. Накоплен определенный опыт работы с такими детьми.

Особой формой организации учебной работы в коррекционном учреждении являются индивидуальные занятия по развитию слухового восприятия и формированию произношения (далее РСВ и ФП). Главная задача этих занятий – интенсивное развитие у детей с особыми образовательными потребностями остаточного слуха, на базе которого создается слухо-зрительная основа восприятия устной речи, совершенствуется навык речевого общения.

Образовательные задачи решаются одновременно с задачами развивающими. Значение их особенно велико, если речь идёт о глухих детях со сниженным интеллектом.

Опыт работы с такими детьми, изучение теоретического материала показали, насколько значимо развитие у таких детей восприятия, памяти, внимания, формирование различных форм мышления.

Доказано, что овладение речью, является важнейшим этапом в развитии мышления. Работа с текстом на индивидуальном занятии позволяет в значительной степени решить обозначенные проблемы.

Сложившаяся система работы над текстом, продуманные задания и подготовленная наглядность позволяют глухим детям не только воспринимать текст на слух или слухо-зрительно, но и формировать взаимосвязь между основными компонентами познания: действием, словом и образом.

Пример. Текст (2 класс, вспомогательная программа).

Вот Серёжа. У Серёжи карандаши. Серёжа рисует.

Наглядность. *Картинки, предметы, среди них есть лишние.*

Воспринимая текст на слух или слухо-зрительно, ученик выбирает картинку с изображением мальчика. Выбирает предмет (картинку), карандаш. А далее ему необходимо провести сложную мыслительную операцию и соотнести предмет с тем действием, которое может быть сделано (выполнено), а именно рисует. Карандашами рисуют. Затем ребенок выполняет задания к

тексту. (*Возьми карандаш, нарисуй шар. Я взял карандаш, нарисовал шар.*)

Выполнение задания позволяет закрепить полученные знания, запечатлеть в памяти то действие, которое производят карандашом (рисуют).

Текст 2 (2 кл., вспомогательная программа, 2 полугодие).

Это Витя. У Вити бумага и ножницы. Он вырезает круг.

Усложнение текста заставляет ребёнка решать и более сложные мыслительные задачи. В процессе деятельности ребёнка с предметами и картинками, у него появляется побудительный мотив для собственных высказываний, фиксации выполненного действия, рассуждений.

Важно научить глухого ребёнка с нарушенным интеллектом оречевлять производимые действия, т. к. у этих детей недостаточна связь между практическими действиями и их словесными обозначением.

Пример. Текст (3 кл., вспомогательная программа, 2 полугодие).

Зима. Ребята лепят снеговика. Саша слепил большой ком.

Алёша слепил ком поменьше. А Таня слепила маленький ком.

Работа с данным текстом предполагает не только восприятие, но и пересказ. Готовясь к пересказу, учащиеся лепят снеговика. Предварительно отвечают на вопросы (*Что делают ребята? Кто лепит снеговика?*), рисуют по заданию (*ком маленький, ком поменьше, ком большой*).

Когда дети хорошо овладевают указанным словарём, предлагаю детям слепить снеговика. Диалог состоит из следующих фраз.

- *Серёжа, какой ком ты будешь лепить?*
- *Я буду лепить большой ком.*
- *Галя, спроси, какой ком слепил Серёжа?*
- *..., скажите, какой ком слепил Серёжа?*
- *Серёжа слепил большой ком.*
- *Витя, спроси, кто слепил маленький ком?*

Построение фраз учащимися происходит с опорой на образец, даётся алгоритм рассуждения.

Таким образом, учащиеся не только воспринимают текст на слух или слухозрительно, но и развивается их речь, они учатся ориентироваться не только на цель (слепить снеговика), но и на способы её достижения (слепить снеговика вместе с ребятами, слепить только часть снеговика – один ком).

У детей формируется более обобщённое восприятие окружающей действительности, они начинают понимать значение собственных действий.

Текст (3 кл., вспомогательная программа).

Весна. Тает снег. Мальчик и девочка пускают лодочку в ручейке.

Работая над содержанием текста, рассматриваем отдельные детали рисунка, аппликации (мальчик, девочка, лодочка, ручеёк), аппликацию-рисунок в целом. После этого предлагаю сделать аппликацию. Ребята выбирают те детали, которые они хотят наклеить. Важно не только само изготовление аппликации, но и ход рассуждения, оречевление, выполняемого действия. Учащимся предлагается уже знакомый алгоритм высказывания.

- *Можно я буду наклеивать ручеек?*

- Андрей, спроси, что будет наклеивать Сережа?
- Скажите, что будет наклеивать Сережа?
- Сережа будет наклеивать ручеек.
- А что хочешь наклеивать ты?
- Я хочу наклеивать мальчика.

Аппликация сделана. Проводится занятие, где ребята рассказывают, что они сделали. Таким образом, идёт закрепление словаря по теме, включение его в речь, развивается память, идёт активный мыслительный процесс.

Обучение, направленное на развитие мышления, оказывает большое влияние и на речевое развитие ребёнка. Способствует запоминанию слов, формированию основных функций речи (фиксирующей, познавательной, планирующей) и что самое важное – такая работа на индивидуальных занятиях по РСВ и ФП ведёт к активному поиску словесного выражения, к использованию всех имеющихся у детей возможностей.

На индивидуальных занятиях проводится работа над дыханием, голосом, ударением, темпом и слитностью речи. Предлагаемые занятия так же направлены на формирование познавательных процессов глухих учащихся с нарушением интеллекта.

Не останавливаясь на значении анализа и синтеза в развитии мышления, расскажу о тех заданиях, которые предлагаю учащимся. Предлагаю картинки с изображением посуды и продуктов питания, есть и лишние. Учащимся необходимо разложить картинки под обобщающими понятиями (*посуда, еда, овощи, фрукты, одежда, обувь и др.*).

Разложив картинки, найдя лишние, необходимо назвать их или пользуясь табличкой прочитать.

Вспомнив и закрепив названия одежды и обуви, усложняю задания. Предлагаю положить названные предметы одежды, обуви и головных уборов под табличками (*повесь, поставь, положи*).

Активизируя словарь, даю схему предложения (*... висит, ... стоит, ... лежит*).

Выполняя задания данного вида, глухие учащиеся учатся обобщать, сравнивать, анализировать.

Задания другого вида. «Кто первый в домик вошёл?»

Задание предлагает вспомнить название зверей, но перед этим, используя знания элементарных математических представлений, решить примеры в пределах 10, а затем подложить картинки к порядковому номеру. После этого по предложенной схеме составить предложение. (*Первая в домик вошла мышка. Вторая ... Третья ... И т.д.*)

Работая над постановкой звуков, предлагаю следующие карточки-задания. На этапе автоматизации звука [К] прошу показать и назвать слова со звуком [К]. Если трудно вспомнить и правильно назвать, ребёнок читает (капуста, морковь...). Выполняя задание, ученик не только правильно произносит звук [К] но и проводит звуко-буквенный анализ слова.

Задания следующего вида предполагают установление взаимосвязи между предметом и видом деятельности, изображённой на картинке (*Прочитай, найди ошибку*).

Задание сложное и рассчитано на разные уровни развития ребёнка. Для одного важно знать названия изображений на картинке, а другой может найти ошибку и сказать, что заяц не летает, а прыгает, рыба не бежит, а плавает.

Предлагаемые виды заданий вызывают у учеников интерес к занятиям, желание слушать и говорить.

Вместе с тем, каждое занятие по РСВ и ФП, проводимое с детьми с ОВЗ, позволяет формировать у них различные формы мышления, устанавливать между ними взаимосвязь.

Опыт работы с глухими детьми со сниженным интеллектом позволяет говорить о положительных результатах в развитии мыслительной деятельности, развитии личностных качеств, в конечном итоге их социализации.

Литература

1. Зыкова Т.С Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I–II вида. М.: Просвещение, 2005.
2. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. М.: ВЛАДОС, 2001.

Особенности организации учебного процесса по социализации умственно отсталых детей учителем-дефектологом

Ломова О.В., Кулешова М.В.,
КГБС(К)ОУ «Барнаульская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат №2 VIII вида»

В статье рассматриваются проблемы социализации детей с нарушением интеллекта, анализируются психологические особенности умственно отсталых школьников среднего и старшего звена, а также представлен опыт коррекционно-педагогической деятельности учителей-дефектологов по социализации умственно отсталых детей в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате VIII вида.

Воспитание и обучение детей с нарушением интеллекта в специальных (коррекционных) общеобразовательных школах – гуманное, благородное дело. Школа дает детям необходимые знания и умения, способствует преодолению либо компенсации нарушенных психических функций, стимулирует дальнейшее психическое развитие, помогает стать полноценными членами семьи и общества.

Чтобы справиться с такими трудными задачами, каждый учитель коррекционной школы должен уметь понять внутренний мир ребенка, его стремления и реальные возможности, а значит его возрастные и психологические особенности. Исходя из этого, роль учителя-дефектолога в социальной адаптации детей с нарушением интеллекта велика и значима, так как именно учитель-дефектолог аккумулирует все меры коррекции выявленных недостатков психофизического развития ребенка по предотвращению вторичных и других отклонений. Основной целью его работы является адаптация ребёнка в социальной, учебной, бытовой сфере и максимальная компенсация отклоняюще-

гося развития. Поэтому деятельность учителя-дефектолога можно называть коррекционно-педагогической.

Социализация – это сложный и непрерывный процесс формирования и развития личности. Социальное развитие ребёнка проявляется в способах его познания окружающего мира и использовании своих знаний в различных жизненных ситуациях. У детей, имеющих умственную отсталость, замедлен темп формирования системы социальных отношений, представлений и знаний о них. Спонтанного усвоения общественного опыта у них практически не происходит. Все это отражается на накоплении социального опыта детей и на развитии высших психических функций – мышления, произвольной памяти, речи, воображения, самосознания, воли. У таких детей значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия – отчуждением, избеганием или конфликтом. В связи с особенностями развития умственно отсталые дети нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого, а именно учителя-дефектолога. Безболезненное включение таких детей в широкую социальную жизнь возможно только при применении адекватных программ и методов обучения, соответствующих возможностям и целям их воспитания. Необходимо такое развивающее обучение умственно отсталых детей, при котором у них осуществляется элементарный перенос знаний, возникает возможность применения их для решения новых аналогичных задач.

Для достижения такого эффекта в своей работе рассчитываем обучение на актуальный уровень развития детей и возможности зоны их ближайшего развития. В связи с этим особенно велика роль целенаправленного воспитания и обучения. Прежде всего, это единая система многофакторного воздействия на учащихся, которая не ограничивается специальными занятиями по социально-бытовой ориентировке. Каждый урок учителя-дефектолога имеет коррекционно-развивающую и социальную направленность и становится маленьким шагом в огромный мир-социум.

В своей практической деятельности для того, чтобы учащиеся овладели экономико-бытовыми знаниями и умениями, на уроках математики широко применяем задачи, построенные по принципу простого экономического или хозяйственного расчета. Это примеры, требующие операций величинами, единицами измерения, например: измерь длину и ширину своей комнаты, найди ее периметр или площадь; оплата за коммунальные услуги, бюджет семьи. Большой интерес возникает у обучающихся при решении задач на нахождение процентов, года – это связано с реальной жизнью: банковские вклады, скидки. При решении задач на движение, мы с детьми отправляемся в путешествие с использованием современных компьютерных технологий. И используем много других заданий, собранных с учетом содержания программы по социально-бытовой ориентировке. Дети видят практическую значимость своих знаний, способы их применения, а, следовательно, повышается интерес к изучаемому предмету.

Очень важную роль имеют уроки письма, чтения и развития речи. Умственно отсталые дети обладают ограниченным запасом социально-бытовых знаний, необходимых для общения. Им трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы, собственного высказывания. Особые сложности возникают, когда следует использовать полученные сведения на

практике, например, действовать соответственно инструкции, особенно, если она поступает от незнакомых им людей. Для решения этих проблем используем такие виды работ, как «деловое письмо», где дети старшего школьного возраста учатся правильно оформлять заявления, резюме и другие официальные письма и бумаги; игры «Если бы я был президентом», «Требуется заместитель». Совместное обсуждение дает возможность учащимся осознать реальность своих требований, а также, что очень важно – свое поведение и внешний вид. В ходе повседневной жизни у школьников воспитываются такие качества личности, как доброжелательность, уверенность, умение анализировать ситуацию и определить мотивы для делового общения, умение вступать в контакт, поддерживать разговор, правильно использовать полученную информацию. Основное внимание уделяется активным формам работы: моделированию реальных ситуаций, упражнениям, экскурсиям. Мы стремимся к тому, чтобы наши дети умели вступать в диалог и были понятными, свободно владели информационными технологиями, были способны к самоопределению и самообразованию.

Свою работу учителя – дефектолога строим на межпредметных связях. Сегодня интеграция в обучении приобретает широкий размах и популярность. С психолого-педагогической точки зрения интегрированный урок способствует активизации познавательной деятельности школьников, стимулирует их познавательную активность, является условием успешного усвоения учебного материала. Цель интегрированного преподавания заключается в том, чтобы научить детей видеть мир целостным и свободно ориентироваться в нём. Такие уроки позволяют чётко осознать: где и каким образом, для каких целей эти знания могут быть применены. Китайская мудрость гласит: «Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю». Предметно-практическая деятельность позволяет, опираясь на здоровые силы и сохранённые возможности ребёнка с нарушением интеллекта, развивать сенсомоторную основу высших психических функций, в первую очередь языка и мышления; компенсировать недостаточность жизненного и практического опыта; создавать естественные условия для развития навыков ситуативно-деятельностного общения, овладеть навыками социального взаимодействия.

Накопление социально-бытовых знаний и умений у умственно отсталых детей идет постепенно, последовательно и систематично. Приобретаемые навыки межличностных взаимоотношений помогают ему овладеть культурой поведения. С возрастом ребёнок расширяет для себя предметный, природный и социальный мир. По мере расширения представлений об окружающем повышается интеллектуальное и нравственное развитие ребёнка, формируются простейшие формы логического мышления, развивается самосознание и самооценка, социальные чувства. Все это предполагает освоение учащимися различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Причем особое значение придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределённых, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств. Их нужно находить в процессе решения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов.

Социализация рассматривается как непрерывный процесс, протекающий всю жизнь человека, зависящий не только от форм связей человека и социальной среды, но и от зрелости самого общества.

Коррекционно-развивающие технологии в обучении детей с проблемами интеллектуального развития

Маленьких О.П., учитель-дефектолог
«Асбестовская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат»,
г. Асбест, Свердловская область

Учащиеся с умственной отсталостью характеризуются тотальным поражением всех высших психических функций. По этой причине данная категория детей нуждается в особом индивидуальном походе, в специальных образовательных условиях. Данные условия созданы в специальных (коррекционных) школах. Однако в последнее время всё чаще речь идет о необходимости развития системы инклюзивного образования детей с ОВЗ. Большинство специалистов психолого-педагогического профиля признают, что общеобразовательные школы не готовы принять в свои стены детей с выраженными интеллектуальными проблемами, сложной структурой дефекта.

И дело тут не только и не столько в открытии дополнительных ставок специалистов: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, приобретении специального оборудования. Дело в готовности всех педагогов работать с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Психолого-педагогическое сопровождение в образовательном процессе должно осуществляться постоянно и всеми учителями через содержание своих предметов в режиме нецензового образования. Реализация важнейшего принципа олигофренопедагогики – развития и коррекции высших психических функций должна реализовываться на каждом уроке.

Мной разработана и успешно применяется более десяти лет система и педагогический инструментарий, позволяющий во время уроков биологии осуществлять коррекционно-развивающее воздействие на развитие психических функций умственно отсталых детей (легкая умственная отсталость):

- мышление (синтез, анализ, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей);
- восприятие;
- память;
- внимание;
- речь.

Данная система может быть интересной для педагогов, работающих с учащимися имеющими задержку психического развития, легкую степень умственной отсталости, но не имеющих дефектологического образования, для начинающих педагогов. Использовать ее можно во фронтальной работе, на индивидуальных занятиях или при реализации индивидуального подхода в системе инклюзивного образования. Данную систему заданий и упражнений, переработав и дополнив, можно адаптировать к любому общеобразовательному предмету.

**Основные коррекционные задания и упражнения,
позволяющие осуществлять коррекцию психических функций
на уроках биологии**

Возрастная категория учащихся: 12–16 лет. Предмет: биология.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Название и краткое описание упражнения, приёма, игры
1.	Восприятие (организация мультисенсорного восприятия на уроках)	<ul style="list-style-type: none"> ● использование натуральной наглядности, муляжей, чучел, приближенных к натуральным объектам; ● использование иллюстративной наглядности хорошего полиграфического качества (четкие и ясные изображения, натуральный цвет, соотношение объектов по величине должно соответствовать реальности); ● использование на уроках аудио- и видеозаписей объектов и явлений природы; ● упражнения на распознавание объектов природы по внешнему виду, по описанию, по запаху, по звуку, по вкусу, на ощупь (если возможно)
2.	Внимание (организация внимания учащихся на всех этапах урока)	<ul style="list-style-type: none"> ● упражнения на определение визуальных изменений в природных объектах; ● упражнения по типу корректурных проб с выделением силуэтов природных объектов; ● игры «Шифровщик» и «Дешифровщик», которые требуют расшифровать или зашифровать тему урока, фразу путём применения шифра (силуэты природных объектов обозначают определенные буквы русского алфавита); ● задания, которые предполагают во время чтения текста учебника найти ответ на вопрос в готовом виде
3.	Память	<ul style="list-style-type: none"> ● установление ассоциативных и логических связей запоминаемого материала; ● применение приемов визуализации запоминаемого материала; ● организация ситуаций частого воспроизведения важного учебного материала на уроках; ● учёт сенсорных каналов восприятия при запоминании учебного материала. ● использование мнемонических приёмов запоминания (аббревиатур, стихотворений)
4.	Мышление 4.1. Анализ	<ul style="list-style-type: none"> ● различные варианты (вербальные и невербальные) упражнений по типу «четвёртый лишний»; ● нахождение соответствий между понятиями и определениями; ● нахождение соответствия между рисунками, схемами и определениями; ● выбор из множества природных объектов, слов, терминов, относящихся к определенным понятиям; ● дополнение цепочки рисунков, слов своими; ● упражнения в нахождении нелепостей в тексте, рисунке; ● составление кластеров, синквейнов
	4.2. Синтез	<ul style="list-style-type: none"> ● отгадывание загадок по описанию признаков природных объектов и явлений; ● определение природного объекта, явления по краткому описанию существенных свойств и действий; ● упражнения по добавлению «пропущенных» слов в биологический текст; ● восстановление деформированных текстов

	4.3. Сравнение	<ul style="list-style-type: none"> ● противопоставление естественных представлений и понятий, рисунков, объектов по контрастным признакам; ● сопоставление естественных представлений и понятий, рисунков, объектов по сходным признакам; ● группировка природных объектов по одному признаку; ● классификация природных объектов по нескольким признакам; ● приведение примеров сходства и контрастности; ● «распутывание» текста биологического содержания по принципу замены слов на противоположные по значению; ● упражнения на поиск общего; ● упражнения на поиск аналогов
	4.4. Установление причинно-следственных связей	<ul style="list-style-type: none"> ● упражнения на вставку в текст недостающих слов «потому что» или «поэтому»; ● разложить серию картин и составить по ним рассказ
	4.5. Умение обобщать и делать выводы	<ul style="list-style-type: none"> ● выполнение задания по выбору вывода (вариант правильного вывода дан с вариантами абсурдных выводов); ● выполнение задания озаглавить рассказ; ● сделать вывод на основании рассказа, таблицы, рисунка, текста, практической работы, наблюдения
5	Речь	<ul style="list-style-type: none"> ● введение в речь новых терминов с послоговым проговариванием, анализом словообразования (по возможности); ● пересказ по наводящим вопросам; ● пересказ по словесному плану; ● пересказ по графическому плану; ● рассказ по опорной схеме, таблице, опорным символам

Реализация данных упражнений и заданий на уроках возможна без специальной дефектологической подготовки учителя. Но как показала практика, приносит хороший результат при систематическом использовании, исходя из принципа – «от простого к сложному».

Анализ результатов мониторинга уровня образованности учащихся по географии, биологии стабильно показывает положительную динамику развития личности школьников. Методы психологической диагностики также показывают положительную динамику развития высших психических функций у большинства детей (по данным педагога-психолога). Более 83% старшеклассников по биологии учатся на «4» и «5», имеют высокую школьную мотивацию.

Формирование социальных ценностей как основы социализации учащихся школы VIII вида

Дубровская Р.А., учитель СБО

ГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №33 г. Ставрополя»

В статье показаны инновационные подходы и технологии, обобщены результаты исследований в области социализации личности учащихся с нарушением интеллекта через формирование социальных ценностей на уроках социально-бытовой ориентировки в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида.

Социализация ребенка – это включение его в общество в процессе взаимодействия с многообразными и многочисленными факторами, группами, организациями. К микрофакторам, непосредственно влияющим на школьника, относят семью, группы сверстников, микросоциум, общественные организации. Среди перечисленных институтов особое место занимает школа. [1, с. 34].

Школа, «школьный процесс» в смысле целенаправленного обучения и воспитания, обеспечивающего социализацию детей с нарушением интеллектуальной деятельности, призвана выступать, и выступает в качестве прямого средства формирования ценностей, необходимых ученику для успешной интеграции в общество.

Понятие «ценность» – одно из значимых понятий современного гуманитарного знания. Различные аспекты ценностей стали предметом исследований Л.М. Архангельского, М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, Ю.Д. Гранина, Б.И. Додонова, О.Г. Дробницкого, А.Г. Здравомыслова, И.С. Кона, Т.Б. Любимовой, И.С. Нарского, И.М. Поповой, Н.П. Французовой, В.А. Ядова и др. Ценности охватывают всю жизнь человека, наполняют ее особым смыслом. Основная часть психологов сходится в том, что ценности – это базисные, формируемые в течение длительного периода, а потому устойчивые компоненты, определяющие поведение людей.

Задача специальной школы состоит в том, чтобы помочь ученику с нарушением интеллекта овладеть социальными ценностями и, осознавая собственные ценностные ориентации, определить свое место в обществе, смысл и цель жизнедеятельности.

Наблюдения за процессом интеграции выпускников школы в общество выявили ряд проблем, которые требуют своего решения. В их числе:

- снижение уровня социальной зависимости от родителей и государства;
- повышение социально-психологической компетентности как способности эффективного взаимодействия с окружающими людьми в системе межличностных отношений;
- формирование адекватной самооценки и осознание перспектив будущей жизни, трудовой деятельности и др.

Поиск эффективных подходов, психолого-педагогических технологий, обеспечивающих создание в школе действенной образовательной среды как основы социализации ребенка, определил направление опытно-экспериментального исследования «Формирование социальных ценностей на уроках социально-бытовой ориентировки школы VIII вида».

Исследование в рамках эксперимента осуществляется в двух основополагающих направлениях социализации учащихся:

- социально-трудовая адаптация;
- социально-бытовая адаптация.

В процессе трудовой и бытовой деятельности человек вступает в личные, деловые, трудовые и другие отношения. Освоение принципов нравственности, соблюдение норм социального поведения, овладение коммуникативными умениями влияет на успешность социальной адаптации выпускника и качество его самостоятельной жизни.

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов рассматривают трудовое воспитание как синтез учебного, общественно-полезного и производственного труда. Причем учебный труд включает в себя как труд умственный, так и

физический [4, 59]. Конечно, умственный труд является напряженным для детей с нарушением интеллекта, требует больших волевых усилий, терпения, усидчивости. Однако, как утверждал Жан-Жак Руссо, «Труд ... есть неизбежная обязанность для человека, живущего в обществе» [3,18].

Ключевой задачей, стоящей перед учителем СБО является обеспечение учащихся необходимым объемом знаний, умений, навыков в области бытового труда, формирование чувства уважения к труду, осознание важности правильного выбора будущей профессии с учетом своих способностей и возможностей здоровья.

Основой классно-урочной системы является урок. Эффективность урока зависит от структуры и формы организации учебной работы. Каждый урок СБО содержит коррекционную направленность; соотношение фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы; включает методы и приемы формирования у детей социально значимых знаний, умений и навыков с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, социального опыта. В практике преподавания СБО в условиях эксперимента применяются: классические (традиционные) и нетрадиционные уроки.

Основными формами и методами обучения на уроках СБО являются: беседа, устный рассказ учителя, практические работы, экскурсии, сюжетно-ролевые, режиссерские, имитирующие игры, тренинги знаний, умений и навыков, проблемные ситуации, наблюдения, сюрпризные моменты. Широко используются ИКТ, наглядные средства обучения, демонстрация видеofilьмов и диафильмов.

Организация учебного процесса нацелена на достижение заинтересованности учеников в результатах учебной деятельности, создание предпосылок, направленных на повышение уровня мотивации. Эффективность учебного процесса достигается только тогда, когда соблюдаются принципы личностно – ориентированного подхода, когда ученик на уроке находится в ситуации заинтересованности, творчества и достижения успеха. С этой целью в учебный процесс вводятся: занятия-практикумы, мини-диспуты, дискуссии, викторины, обсуждение проблем за круглым столом и др. Эффективны встречи с интересными людьми (родителями, выпускниками), участие в предметных неделях, внеклассных мероприятиях.

В трудовой подготовке учащихся нельзя недооценивать значение опоры на силы и возможности ученического коллектива, на это обращал внимание Л.С. Выготский в работе «Коллектив как фактор развития дефектного ребенка» (1931 г.).

Проведение коллективных работ с использованием бригадной формы организации труда, введение элементов соревнования в процесс трудовой деятельности повышают эффективность практического занятия, способствуют развитию трудовой и общественной активности учащихся.

В процессе обучения большую роль играют внешние мотивы учения. Заслужить поощрение учителя – один из основных мотивов деятельности ученика. При этом доминировать в поощрении должно не столько одобрение, сколько похвала – развернутое, аргументированное и проецируемое в будущее одобрение [2, 64].

Важнейшим условием успешности в решении задач социально-бытовой и социально-трудовой адаптации, профориентации выпускника яв-

ляется тесное взаимодействие, совместная работа педагогов, института классных руководителей и воспитателей, социально-психологической службы школы, медицинских работников и родительской общественности.

В социализации учащихся с нарушением интеллекта огромна роль семьи. Совместная партнерская работа школы и семьи по воспитанию ребенка с нарушением интеллекта – это всегда залог успеха в любых воспитательных начинаниях. Встречи с родителями, собеседования, консультации, программа родительского всеобуча на весь период обучения детей в школе способствуют успешному формированию социальных ценностей ребенка, организации его профессионально-трудовой подготовки. Психолого-педагогическое сопровождение семьи и выпускника продолжается и после окончания школы.

Процесс социализации, его эффективность обеспечивается системой непрерывного слежения, т.е. психолого-педагогическим мониторингом.

Исследование показывает, что в процессе расширения сферы общения и усиления социальных коллективных отношений успешно формируются высшие психические функции: смысловое восприятие, память, логическое мышление, воля, самосознание, происходит становление социальной личности учащегося с нарушением интеллекта. При ранжировании общественно-значимых ценностей число респондентов (V–X классы), определивших для себя «Отечество», как ведущую ценность, за последний год возросло – на 1,9%, «Малая Родина» – на 2,1%. 91,3% детей считают, что высшей ценностью является семья. В 2013 году среди личностных качеств респонденты выделили: каждый четвертый – категорию «равенство и справедливость», каждый третий – «умение общаться», 38,5% – «умение дружить», более половины учащихся – «честность» и «ответственность». 43,1% учащихся считают, что жизнерадостность и оптимизм помогут им в жизни, это указывает на возросший уровень их эмоционального здоровья.

Позитивные тенденции отмечаются в процессе формирования качеств личности значимых для трудового становления учащихся. Так, за последние три года показатели волевых качеств личности старшеклассников возросли на 7,8%, инициативность – на 3,1%, самостоятельность на 8,1%.

Таким образом, результат экспериментальной деятельности свидетельствуют о том, что социально-бытовая ориентировка является той сферой, где возможна высокая успешность привития социальных ценностей как основы социализации учащихся с нарушением интеллекта в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида.

Литература

1. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. М., 1994.
2. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. М., 1997.
3. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. М., 1896.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика / Под ред. В.А. Слостенина. В 2 ч. М.: Владос, 2003.

Виды работ, используемые на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и формированию произношения у глухих и слабослышащих детей с нарушением интеллекта

*Жерноклеева С.П., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат I–II вида Костромской области»*

В статье раскрываются особенности развития слухового восприятия у глухих и слабослышащих детей с интеллектуальными нарушениями. Большое внимание уделяется описанию основным видам работы по развитию слухового восприятия на индивидуальных занятиях. Эти виды работ позволяют повысить эффективность восприятия на слух речевого материала и способствуют формированию устной речи учащихся с нарушением интеллекта.

Статья предназначена учителям-дефектологам, может быть интересна логопедам, воспитателям и родителям глухих и слабослышащих детей с нарушением интеллекта.

Известно, что при работе с глухими и слабослышащими детьми с нарушением интеллекта трудно добиться необходимого эффекта при обучении развитию слухового восприятия и формированию произношения. Эта проблема очень актуальна, т.к. в каждом типе специальной школы есть дети, у которых наблюдается сложный дефект в виде сочетания нарушения слуха с задержкой психического развития, с патологией характера и поведения и т.д.

Проблему развития речевого слуха рассматривали в своих трудах многие ученые-сурдопедагоги. Среди них Р.М. Боскис, А.И. Дьячкова, С.А. Зыков, Е.П. Кузьмичева, Ф.Ф. Рау, Т.В. Розанова, Ж.И. Шиф и другие.

Важное значение в решении обозначенной проблемы, как указывают авторы, отводится индивидуальным занятиям по развитию слухового восприятия и формированию произношения. Именно на этих занятиях происходит интенсивное развитие слуха в слухо-зрительном комплексном восприятии речи окружающих людей, овладение средствами общения в условиях сниженного и остаточного слуха у учащихся с нарушением интеллекта.

Опыт работы позволяет назвать наиболее распространенные традиционные, и успешно решающие проблему развития слухового восприятия, виды работ. Они направлены не только на развитие слуха, но вместе с тем развивают психические функции ребенка, его мыслительную деятельность, активизируют познавательные интересы, воспитывают самостоятельность в овладении знаниями, умениями и навыками, формируют способности к саморазвитию. Они предполагают индивидуальный подход в обучении, который обусловлен теми или иными остатками слуха.

Один из самых распространенных видов работы, используемых на индивидуальных занятиях, – **это работа с табличками**.

На табличках записывается весь речевой материал, предусмотренный программой: фразы, включающие утверждения, отрицания, поручения, вопросы; слова и словосочетания; тексты. Детей, которые могли бы сразу на слух воспринять незнакомый по звучанию речевой материал, очень мало, поэтому предъявляем этот материал слухо-зрительно. Постепенно, в ходе слуховой тренировки, таблички убираются, и речевой материал предлагается только на слух.

В процессе слуховой тренировки используем таблички следующим образом:

а) Таблички с фразами раскладываются на столе; учитель произносит эти фразы за экраном; ученик должен их повторить.

б) Учитель произносит фразу, не показывая табличек; если после 2–3 повторений ученик не может ее воспроизвести, учитель показывает соответствующую табличку и снова повторяет фразу за экраном.

в) Ученик выбирает одну из табличек и, не заглядывая в нее, передает учителю. Который читает ее за экраном; если после 2–3 повторений ученик не воспринимает содержание таблички на слух. То оно предъявляется слухозрительно, а потом опять на слух.

Очень распространенным видом работы является **выполнение поручений**. Поручение дается на слух, но если после 2–3 повторений ученик не воспринимает на слух, оно предлагается слухозрительно. Например, ученику предлагается на слух выполнить поручение типа: «*Возьми ручку*», «*Открой окно*» и т.д. Ученик выполняет поручение и отчитывается: «*Я взял ручку*», «*Я открыл окно*». Требуем от детей естественной реакции на предлагаемый материал, следим за тем, чтобы они не повторяли за учителем текст, поручения, а сразу выполняли его и отчитывались.

Очень важно научить ребенка на индивидуальных занятиях различать на слух речевой материал, связанный со счетом и решением задач.

На занятиях с учениками 1–2 классов повторяем название чисел от 1 до 10, решаем примеры типа 8–6, решаем задачи по демонстрации действий. Решение задач проводим не только по демонстрации действий, но и по картинке.

Широко используем такой вид работы, как **ответы на вопросы**.

Вопрос задается сразу на слух. Если после 2–3 повторений вопрос не услышан учеником, то предлагаем его слухозрительно. Вопросы могут быть самыми различными: по организации учебной деятельности, по темам «*Класс*», «*Семья*», «*Столовая*», «*Каникулы*». Например: «*В каком классе ты учишься?*», «*Сколько человек у тебя в семье?*», «*Что ты будешь делать в каникулы?*» При этом требуем от ученика, чтобы он не повторял вопроса, а сразу давал ответ.

Интересным видом работы является **восприятие фразы на основе догадки**. Услышав знакомый по звучанию материал, ученик определяет новое слово на слух, догадывается по ситуации. Например, ученику известны фраза «*Возьми карандаш и бумагу*» и слово «*мальчик*». Сначала предлагаем на слух фразу, составленную из знакомых слов: «*Мальчик взял карандаш и бумагу*». После того как ученик узнает ее, предлагаем фразу с новым словом, которое ученик определяет, используя слух и догадку. Например, предлагается фраза «*Мальчик рисует*». Слово «*рисует*», незнакомое по звучанию, ребенок должен определить.

Большое внимание на индивидуальных занятиях уделяем **работе с текстом**. Вначале текст состоит из знакомого по звучанию материала. Эта работа проводится так: текст предъявляется ученику сразу 2 раза. После чего ученик должен воспроизвести то, что он услышал. Точное воспроизведение слов в тексте не является обязательным, ученик должен передать основное содержание текста. В случае затруднений текст предлагается для

слухо-зрительного восприятия. Затем он читается по фразам. Каждая фраза повторяется за экраном 2 раза, в случае затруднений также предлагается для слухо-зрительного восприятия. Ученик должен повторить фразу и показать картинку. Затем еще раз предъявляется на слух весь текст. Когда ученик научится распознавать данный текст на слух, ему предлагается ряд вопросов. Отвечая на них, ученик смотрит на картинку или на текст.

На занятиях по слуховому восприятию используем и такой вид работы, как **слуховые диктанты**. Сначала эти диктанты небольшие, состоящие из знакомых слов и фраз. По мере изучения программного материала по различным темам фразы предлагаются сразу на слух. Порядок общий: если после 2–3 повторений ученик не воспринимает предлагаемый материал, он дается слухо-зрительно. Ученик пишет воспринятые фразы в тетрадь. Постепенно в диктант вводятся и незнакомые по звучанию слова.

Слуховые диктанты наиболее эффективно способствуют развитию слухового восприятия, так как при их проведении дети приучаются сосредотачиваться, с особым вниманием вслушиваться в речевой материал.

Нравится учащимся и **работа по открытой или закрытой картинке**, которая заключается в следующем. Ученик рассматривает картинку. Затем ему предъявляется на слух название изображенного на картинке предмета, действия или состояния. Ученик смотрит на картинку и повторяет услышанное. Вариант этой работы: учитель не показывает картинку ученику, а предъявляет на слух фразы, составляющие ее содержание. Когда ученик определит содержание картинки, ее показывают ему и работа продолжается.

Следующий вид работы – **отгадывание картинок**, которое проводится как при повторении пройденного, так и при закреплении нового. Перед учеником лежит ряд картинок. На слух предлагаются фразы, соответствующие содержанию одной из картинок. Ученик должен показать эту картинку. Например, перед учеником лежат картинки: «*Семья обедает*», «*Дежурные*», «*Ребята собирают грибы*». Предлагаем на слух фразу: «*Мама наливает суп*»; «*Папа читает газету*». Ученик должен показать соответствующую картинку. Если фраза не воспринята на слух после 2–3 повторений, она предъявляется слухо-зрительно.

На индивидуальных занятиях часто проводим **игру «Верно – неверно»**: показываем ученику предмет, например карандаш, и за экраном спрашиваем: «*Это ручка?*» Ученик должен дать утвердительный или отрицательный ответ. Аналогичную работу проводим и по картинке. Показываем ребенку картинку, на которой изображен читающий мальчик, спрашиваем за экраном: «*Мальчик рисует?*» Ученик должен дать утвердительный или отрицательный ответ.

Все используемые виды работы служат основной задаче – формированию устной речи учащихся с нарушением интеллекта. В процессе работы следим за произношением учащихся: слитностью речи, выделением ударного слога, автоматизацией звуков. Применение перечисленных видов работ на индивидуальных занятиях, позволяет развивать слуховое восприятие, формировать и активизировать познавательную деятельность учащихся с нарушением интеллекта.

Литература

1. Багрова И.Г. Развитие речевого слуха слабослышащих школьников. М.: Просвещение, 1993. 127 с.
2. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М., 1963.
3. Гилевич И.М., Миронова, Шматко Н.Д. О детях с нарушенным слухом // Дети с отклонениями в развитии. 1997. 128 с.
4. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособ. для студ. пед. высш. учеб. завед. // Под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2001. 288 с.

Определение основных принципов, методов и приёмов работы с умственно отсталыми школьниками как важное условие формирования у них коммуникативных умений для их успешной социализации

*Захарова Т.В., учитель-дефектолог
ГКОУ СО «Асбестовская СКОШИ», г. Асбест, Свердловская область*

Современные исследования показывают, что нет необучаемых детей, и даже самых тяжёлых можно чему-то научить. В основе педагогической работы с детьми, имеющими тяжёлую степень умственной отсталости, лежат как общедидактические, так и специальные принципы. При этом такие общедидактические принципы, как воспитывающий характер обучения, его доступность, индивидуальный подход, имеют особо важное значение. О применении некоторых других (прочность и сознательность усвоения учебного материала) можно говорить весьма условно. Определив основные принципы, используя специальные методы, приёмы и средства обучения, организовав «пошаговое» обучение, большое значение придаю тесной взаимосвязи со всеми участниками образовательного процесса (родителями, различными специалистами).

В процессе работы со своими учащимися считаю наиболее важными и актуальными применение следующих принципов: социальной направленности, практической направленности, комплексного подхода, индивидуального подхода, коррекционно-развивающей направленности, эмоциональной интенсивности обучения и доступности обучения.

Принцип социальной направленности образовательного процесса я поставила во главу угла. Его реализация осуществляется повседневно в процессе формирования навыков общения у детей. Не ограничивая общение учащихся рамками своей школы, мы совместно с воспитателем практикуем экскурсии в зоопарк, СЮТ (станцию юных натуралистов), посещение выставок детского творчества, различных оздоровительных комплексов, магазинов, кинотеатра и др. При этом любую ситуацию стремимся использовать для формирования у учеников адекватного поведения в обществе. За четыре года обучения удалось достичь положительных результатов. Если в начале курса обучения дети боялись окружающих, плакали, прятались, а иногда и проявляли агрессию, то сейчас они научились воспринимать себя учениками: терпеливо стоят на общешкольных линейках, участвуют в массовых школьных мероприятиях. Значимым показателем успешной адаптации и проявле-

ния коммуникативных умений и навыков, являются, наши совместные выступления со сцены на общешкольных мероприятиях.

В соответствии с принципом практической направленности работаю над привитием детям умений и навыков, необходимых в повседневной практике, овладении доступными видами труда, самообслуживания, ручным трудом, действиями с предметами. Причём, формирование любого умственного действия начинаю с этапа предметно-практических действий, что особенно важно соблюдать в работе с умственно отсталыми детьми. Большое внимание уделяется организации таких видов деятельности детей, которые обладают обучающим потенциалом и находятся в зоне ближайшего развития ребёнка.

Реализацию принципа комплексного подхода осуществляю не только через решение единых коррекционно-развивающих задач на уроках разнообразными методами, но и через взаимодействие со специалистами коррекционной студии, учителями разных профилей (изобразительного искусства, музыки, ритмики, физической культуры), медицинскими работниками. Взаимодействие с родителями учеников является составляющей данного принципа, так как именно они, родители, являются самыми заинтересованными участниками образовательного процесса.

Известно, что успешность обучения и воспитания во многом зависит от адекватности выбранных методов, форм и содержания работы с учащимися, для которых эта работа предназначена. Изучив соотношение сохранных и нарушенных функций у каждого ученика, я выстраиваю коррекционно-развивающий процесс с опорой на индивидуальные особенности детей. Например, если один ученик после многократных упражнений и тренировок способен выполнить ту или иную операцию, то в работе с ним я могу ограничиться лишь контролем, а другой постоянно нуждается в помощи и внимании взрослого, приходится постоянно подтверждать правильность того, что он делает. В то же время, учитываю уровень развития эмоционально-волевой сферы, уровень сформированности знаний, особенности темперамента ребёнка, скорость мыслительных процессов и т.п.

Весь учебно-воспитательный процесс в нашей школе носит коррекционно-развивающую направленность. Помня об этом, включаю в работу с детьми проведение мероприятий, нормализующих социальную среду ребёнка, регулирующих психическую и эмоциональные нагрузки в соответствии с их возрастными и индивидуальными возможностями. Большое внимание уделяю вопросу предупреждения перегрузок, что способствует оптимизации протекания психических процессов. Мною скомплектован и систематизирован материал по реализации психокоррекционных приёмов и методик, направленных на развитие и компенсацию недостатков: зрительного гнозиса, мыслительных операций, мелкой моторики, речи, эмоциональной сферы. С целью развития мелкой моторики учащиеся на уроках пинцетом перекалывают фасоль, занимаются с бельевыми прищепками, шнурками, штрихуют, вырезают и т.д.

В своей практике использую специальные психокоррекционные системы, основанные на ведущей для данного возраста форме деятельности – арт-технологии. Уроки, проведённые с применением арт-технологии, повышают интерес к предмету. Смена ролей, функций, стилей общения значи-

тельно активизирует их резервные возможности, а я получаю возможность переходить в своей образовательной деятельности на уровень личностно-ориентированного, коммуникативно-ориентированного обучения, что способствует эффективности учебного процесса.

В качестве средства коррекции межличностных отношений школьников использую песочную терапию. При изучении различных методик работы с песком было отмечено, что песок оказывает сильное влияние на развитие личности. Игра в песочнице способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряжённость, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения. Для занятий с песком я использую коллекцию миниатюрных фигурок. В набор игрушек входят:

- человеческие персонажи;
- здания: дома, школы, замки;
- животные: домашние, дикие, морские;
- машины: сухопутные, водные, космические, боевые;
- растения: деревья, кусты, цветы, овощи и пр.;
- постройки: мосты, ограды, ворота, загоны для скота;
- естественные предметы: ракушки, веточки, камни, кости, яйца и пр.;
- символические предметы: источники для загадывания желаний, ящики, сказочные герои: злые и добрые;
- пластиковые буквы и цифры, различные геометрические фигуры (круги, треугольники, прямоугольники, пирамиды и др.)

Процесс комплектации коллекции продолжается и до сегодняшнего дня.

Если для занятий не хватает каких-либо фигурок-образов, мы лепим из пластилина, вырезаем из бумаги.

В своей работе на протяжении нескольких лет я использую различные виды нетрадиционных техник рисования. Занятия по нетрадиционному рисованию вызывают у детей положительные эмоции, хорошее настроение, желание заниматься творчеством. Во время рисования пальцами рук ребёнок получает необыкновенное чувственное наслаждение при тактильных контактах с краской, бумагой, водой, что благотворно влияет на нервную систему, укрепляет и развивает её. Вначале я учила детей рисовать одним пальчиком, затем несколькими. На этом этапе происходит знакомство с цветом, формой, ритмом и положением в пространстве. Мы с учащимися украшали бабочек, рыбок и полянку такими элементами, как точки, мазки, спирали.

Постепенно подводила учащихся к умению смешивать краски. В результате смешивания цветов у детей получались разные оттенки. Это их очень увлекало. Кроме того, практиковала приёмы рисования ладошками, ватными палочками, восковыми мелками, мятой бумагой, сыпучими материалами (песком, манкой).

Считаю удачным моментом в своей практике использование приёма работы с настенным панно при изучении букв, цифр, уточнения сенсомоторных представлений на основе специального дидактического материала. В качестве примера приведу использование сюжета с гусеницей, который я позаимствовала в интернете. Использование этого сюжета помогло сделать процесс освоения учебного материала сквозным, т.е. учащиеся из урока в

урок встречаются с одним и тем же героем, с которым что-то происходит. При помощи скотча я прикрепляю на отделы гусеницы красную бабочку, зелёного жука (изученные буквы, цифры и т.д.). Данная форма работы снижает жёсткую регламентацию поведения между мной и учащимися, предоставляя возможность творческого решения комплекса дидактических задач: обучение счёту, развитию речи. Это и придаёт организации обучения интегрированный характер, т.е. мои ученики, путешествуя с гусеницей, попутно осваивают учебную программу по различным предметам в игровой форме. На туловище гусеницы мы составляем слова, цифровые ряды, развиваем навыки прямого и обратного счёта, что способствует развитию зрительного восприятия. Возможность разнообразного расположения дидактического материала: картинок, цифр, букв, знаков помогает преодолеть недоразвитие пространственных представлений у учащихся. Постоянно изменяющаяся последовательность анализа цветов с различной формой, количеством и взаимным расположением элементов гусеницы создаёт базу для обогащения зрительных представлений, развития внимания, речи, коррекции познавательной активности.

Работу с панно стараюсь организовать так, чтобы она побуждала детей взаимодействовать с различными её элементами, повышая тем самым функциональную активность каждого ребёнка.

Общеизвестно, что необходимым условием для решения коррекционных задач является оречевление всех действий и формирование связи между словом и действием. В целях создания наиболее оптимальных условий, побуждающих учеников к высказыванию, постановке вопросов, участию в диалоге, я использую ряд специальных вопросов, которые (при их систематическом включении в урок) развивают у учеников коммуникативную функцию речи, формируют мотив речевого высказывания.

Развитие у детей речевого общения является необходимым условием расширения социальных связей. Известно, что само по себе накопление новых слов не ведёт к улучшению активной речи. Даже владея нужными словами или несложной фразой в собственной речи, дети не пользуются ими. Это обусловлено их пассивностью, низким уровнем побуждения к высказываниям, слабым интересом к окружающему. Чтобы вызвать речевую активность детей, стараюсь поставить их в такие условия, когда они вынуждены спросить или попросить что-либо, задать определённые вопросы. Этому как раз и содействуют создаваемые на уроках, экскурсиях и других мероприятиях ситуации, в процессе которых дети учатся общению: важной социальной потребности, без реализации которой замедляется, а иногда и прекращается формирование личности.

Их общение, как самостоятельный акт или в ходе любой деятельности, всегда стараюсь сопровождать собственной чёткой и эмоционально окрашенной речью, побуждая ребёнка к использованию доступных речевых средств (звуков, слов, жестов и т.п.). Развивая коммуникативные умения, я использую такие методы, как рассматривание рисунков и фотографий, свободное и тематическое рисование, упражнения подражательно-исполнительского и творческого характера, различные игры (сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, музыкальные и др.)

Развивая эмоциональную сферу, систематически обращаюсь к ребятам с просьбой определить своё или чужое настроение, состояние. Для этого

использую как вербальный, так и невербальный способ выражения чувств. Постоянным атрибутом являются смайлики.

Практика показывает, что для развития речи ребёнка с тяжёлой степенью умственной отсталости среда выступает не только как условие, но и как источник его развития. Актуальным остаётся утверждение Л.С. Выготского о необходимости всемерно использовать предметно-практическую деятельность.

В процессе обучения детей очень важно создавать эмоционально насыщенную среду, так как именно это условие благотворно влияет на поддержание работоспособности, стимулирует психическую активность учащихся. Эмоциональная окрашенность предлагаемых ученикам материалов в значительной степени облегчает процесс усвоения знаний, умений и навыков за счёт активизации познавательной деятельности, подкреплённой произвольным вниманием и произвольным запоминанием. И задача педагога: перевести произвольное любопытство в произвольную мыслительную продуктивную деятельность.

При подготовке к урокам нужно помнить, что учащиеся обычно активнее воспринимают и усваивают материал, имеющий яркую эмоциональную окрашенность и привлекательную наглядность. И это даёт положительный результат: мелодии, звуки, краски, образы, интонации, ритмы в силу своих особенностей способны влиять на настроение детей таким образом, что они становятся более открытыми к обучению, как бы преподносимый материал совпадает с «эмоциональной матрицей» ребёнка и сравнительно легко им усваивается. Необходимо также уделять большое внимание предупреждению психических и физических перегрузок учащихся, созданию эмоционально-благоприятной обстановки, которая значительно способствует оптимизации протекания психических процессов.

Доступность обучения, я реализую этот принцип с учётом того, что предлагаемые задания, формы деятельности, содержание находятся в зоне ближайшего развития ребёнка и могут быть выполнены и освоены с помощью и при поддержке взрослого. А самым доступным видом деятельности для ребёнка является игра.

Игра – это метод познания действительности. Он направляется внутренними силами и позволяет ребёнку в более короткие сроки овладеть первоначальными, но весьма обширными основами человеческой культуры, общения. Казалось бы, что игра-это естественная потребность каждого ребёнка, но для умственно отсталого учащегося ребёнка она является крайне сложным процессом, которому его необходимо обучать для того, чтобы у него возникло желание играть вместе с детьми.

Игровая деятельность ребёнка весьма многогранна, так же как разнообразны и игры. Но особо место я отвожу сюжетно-ролевым играм. Именно этот вид игр воплощает в себе наиболее значимые и существенные черты игры, как деятельности, и позволяет полноценно взаимодействовать. В процессе игры обучаю детей разнообразным игровым приёмам, использую различные средства общения.

На уроках, благодаря специально созданным ситуациям, дети обучаются необходимым бытовым навыкам, овладевают общепринятыми нормами поведения. Для этого используются сюжетно-ролевые игры, в кабинете имеется богатый материал для организации и проведения ролевых игр.

Строя обучение на основе игровой деятельности, использую такой приём как театрализованные игры: игры-импровизации «Кошка и котята», «Зайчики на полянке», «Бабочки на полянке», «Мишки в лесу» и др. (настольный плоскостной театр, пальчиковый театр). При проведении на уроках игр-драматизаций наряду с задачами по формированию игровых действий (овладение умений передвигать с помощью учителя фигурки плоскостного театра, игрушек в соответствии с ролью) ставила задачи по развитию речевых и коммуникативных умений (осуществление ролевого общения в соответствии с сюжетом с помощью речевых и неречевых средств). При этом словарь обогащался простейшими выражениями, необходимыми для выполнения совместных действий: «на», «возьми», «не» и др. С интересом дети участвовали в играх-драматизациях «Курочка Ряба», «Репка», «Колобок» и др. Ожидаемым результатом обучения явилось адекватное поведение и эмоциональные реакции в соответствии с сюжетом игры.

Часто на свои уроки мы приглашаем любимых сказочных героев или любимые игрушки, которых стараемся научить тому, что знаем и умеем.

Формируя у детей адекватное поведение, я не увлекаюсь длительными беседами и поучениями, а стараюсь путём многократных упражнений, систематически предъявляемых требований выработать у детей положительные привычки, способствующие их интеграции в общество.

Не понимая жизненных ситуаций во всей их сложности, дети тем не менее, благодаря вырабатываемым у них твёрдым навыкам и привычкам, следуют общепринятым в данном обществе нормам поведения, учатся общаться с людьми, не вызывая у них неприязненных чувств. Именно этот момент я считаю самым большим и показательным результатом систематической работы всех участников образовательного процесса.

Необходимо отметить, что активизируя деятельность учеников посредством игры, нужно соблюдать принципы организации игры:

- отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру;
- принцип развития игровой динамики;
- принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей);
- принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. Для меня, как и для любого педагога, важно умение переносить основной смысл игровых действий в реальный жизненный опыт детей.

Современный подход к обучению чтению глухих младших школьников с задержкой психического развития

Лучник О.И., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат I–II вида Костромской области»

В статье рассматривается современный подход к обучению чтению глухих младших школьников с задержкой психического развития в условиях предметно-практической деятельности.

Для глухих детей с задержкой психического развития чтение имеет исключительно важное значение. Оно вводит их в жизнь, помогает понять и правильно оценить общественное явление, осознать себя как личность, найти свое место в жизни. Книга сближает глухих детей с задержкой психического развития с миром слышащих людей, и в этом смысле она играет определенную роль в процессе реабилитации их.

Но сочетание глухоты с подобным дополнительным нарушением приводит к большим трудностям в обучении. Психолого-педагогическая характеристика глухих детей этой категории чрезвычайно вариативна, поскольку имеются многообразные сочетания разных степеней нарушения развития речи, познавательных процессов и произвольной деятельности.

Цель данной статьи: познакомить с методами и приемами обучения чтению глухих младших школьников с задержкой психического развития в условиях предметно-практической деятельности.

Немного из истории развития методики чтения. После отмены «чистого устного метода» (1938) в истории развития методики чтения в школе глухих выделилось два периода. Для первого (40–60-е годы) характерна так называемая синтетическая методика чтения – от частей к целому.

Эта методика раскрывается в трудах А.Ф. Понгильской и М.И. Глебовой. Это привело в практике к словотолкованию. Подобная направленность в методике чтения, тормозила формирование и развитие сознательного чтения, умения понимать все основные элементы текста в структуре целого произведения.

В 70–80-е годы в методике чтения в школе глухих произошли существенные изменения. Под влиянием принятой в советской сурдопедагогике коммуникативной системы обучения языку и введенной вслед за этим в учебно-воспитательный процесс дидактической системы предметно-практической деятельности (ППД) достигается более высокий уровень развития глухих учащихся:

- расширяется кругозор;
- интенсивно развивается диалогическая и связная речь;
- обогащается активный и пассивный словарь.

В разработку методов и приемов обучения чтению в условиях предметно-практической деятельности серьезный вклад внесли исследования С.А. Зыкова, Т.С. Зыковой, Т.В. Нестерович, Л.А. Новоселова.

В настоящее время в нашей школе проводится дальнейшее совершенствование учебно-воспитательного процесса на уроках чтения. В практике обучения применяются методы, классификация которых предложена М.И. Никитиной. Выделяют три группы методов:

репродуктивные: сплошное чтение, «чтение по цепочке», беседа по содержанию, объяснение словаря, рассматривание иллюстрационного материала, подробный пересказ, рассказ педагога, просмотр фильма;

эвристические или частично-поисковые: выразительное и выборочное чтение, аналитическая, проблемная, обобщающая беседа; составление плана, пересказ выборочный, творческий, с лексико-грамматическим заданием; работа с аппликацией, макетом, словесное рисование, обращение к товарищам с вопросами по тексту, сравнение текста и иллюстрации, лексические упражнения;

творческие методы: продолжение рассказа, домысливание судьбы персонажа, придумывание иного названия рассказа, работа с загадками и пословицами, отзыв о прочитанном, самостоятельное оценочное суждение.

При использовании указанных методов на уроках чтения делается акцент на такое их сочетание, которое повышает активность и самостоятельность глухих учащихся с задержкой психического развития в работе с текстом.

Чтение – сложный аналитико-синтетический процесс, включающий восприятие и узнавание буквенных образцов слов, перевод их в звуковой строй речи и осмысление прочитанного. Процессом чтения глухие учащиеся с задержкой психического развития в младших классах овладевают постепенно и проходят путь от аналитического (чтение по слогам) к синтетическому (чтение целыми словами). Путь становления полноценного навыка чтения у таких детей более длителен и своеобразен. Техника чтения у глухих учащихся вырабатывается параллельно с развитием фонетической стороны речи.

Овладение навыками чтения осуществляется не только на уроках чтения, но и на уроках ППО (чтение поручений, инструкций, текстов и др.).

Уроки ППО вносят свой вклад в формирование умения сознательно воспринимать связный текст. В поле зрения глухих учащихся на этих уроках находится все содержание текста (задания по изготовлению какого-либо предмета), а понимание его составных частей (слов, предложений) достигается через организованную практическую деятельность, через предметные действия.

Этот прием изменил подход к восприятию текста на уроках чтения. В указанных условиях оно идет не от частей к целому, а от целого к его составным частям. Осмысление читаемого строится на базе импрессивной речи, которая как показывает С.А. Зыков, значительно шире экспрессивной. Она составляет основу для понимания речи, в частности печатного текста.

Непосредственно на уроках чтения используются различные виды предметно-практической деятельности (рисование, лепка, аппликационные работы, макетирование и др.), что делает сам процесс чтения для глухих более осознанным и интересным занятием. Рассмотрим особенности использования отдельных видов ППД на уроках чтения.

1. Зарисовки содержания прочитанного. На уроках чтения учащиеся делают зарисовки основного содержания прочитанного текста.

Затем эти зарисовки коллективно рассматриваются, обсуждаются, соотносятся с текстом, исправляются допущенные в них ошибки и т.д. Зарисовки используются и для составления плана прочитанного рассказа.

Школьники коллективно обсуждают содержание рисунков и подписей. Затем, когда учащиеся усвоят данный прием, учитель предлагает сначала делать подписи, а потом рисовать. И наконец, на последнем этапе учащиеся делают только подписи, и учитель обращает их внимание на то, что эти подписи, по сути дела, представляют собой план рассказа, с помощью которого легче пересказать содержание прочитанного текста (С.А. Зыков, Т.В. Нестерович, 1972; Т.В. Нестерович, Т.А. Сисекина, О.М. Соловьева, 1978).

2. Изготовление аппликации или макетов по прочитанному. Эта работа усложняется от класса к классу. В I–II классах объекты для апплика-

ции или макета заготавливает заранее учитель. На уроках учащиеся по очереди читают рассказ по отдельным предложениям и раскладывают на листе картона вырезанные фигурки или предметы в соответствии с содержанием прочитанного. Затем учащиеся сопоставляют свои действия и предметы с текстом, уточняя значение отдельных слов и словесных выражений. В конце урока все объекты приклеиваются к листу картона, и аппликация готова. Аналогично проводится на уроках чтения макетирование.

В III–IV классах после прочтения рассказа учащиеся называют действующих лиц рассказа или основные упоминавшие объекты; распределяют, кто что должен подготовить для общей аппликации или макета. На следующем уроке чтения учащиеся читают рассказ заново и выполняют аппликацию или макет, а затем коллективно обсуждают насколько выполненная аппликация или макет соответствует содержанию рассказа (С.А. Зыков, Т.В. Нестерович, 1972).

3. Использование поделок с уроков ППО в процессе уроков чтения. На уроках ППО учащиеся выполняют какую-то работу (делают игрушки на елку, различные модели из конструктора и т.д.), а потом на уроке чтения читают текст с описанием аналогичной работы.

Включение в урок чтения ППД значительно повышает активность и самостоятельность учащихся. Однако необходимо учитывать, что использование в уроке чтения ППД не приводит к автоматическому повышению эффективности обучения. При организации учебного процесса необходимо учитывать ряд факторов. Нужно научить детей читать текст и параллельно делать точный рисунок, отбирать детали аппликации, составлять ее, обращая внимание не только на общий смысл прочитанного, но и на значение каждого входящего в него слова (например, вбежал в дом или подбежал к дому, заяц или зайчик, сидел под кустом или за кустом). Необходимо соответствие рисунка и прочитанного, поскольку на основе их сопоставления происходит овладение значением слова, его грамматической формой. Использование видов ППД проводится на уроках чтения с учетом уровня речевого и общего развития учащихся.

Многолетняя практика нашей школы подтверждает особую значимость предметно-практической деятельности в обучении чтению глухих младших школьников с ЗПР. Предметно-практическая деятельность является тем специфическим средством познавательных способностей, которое позволяет реализовать ведущий принцип обучения языку глухих учащихся с ЗПР – принцип коммуникации.

Литература

1. Быкова Л.М., Зыкова Т.С. и др. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей / Раздел IV: Чтение и развитие речи в 1–4, 5–6 классах школы глухих. М.: Просвещение, 1991.
2. Марциновская Е.Н. Основы предметно-практического обучения глухих школьников. Науч.-исслед. Институт дефектологии Академии пед. наук. М.: Педагогика, 1985.

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка со сложной структурой дефекта как один из факторов успешной адаптации и социализации ребенка

Исламова Л.А., педагог-психолог

ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск

В условиях «Областного центра диагностики и консультирования» г. Челябинска психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка со сложной структурой дефекта (РАС, тотальное недоразвитие) осуществляется в рамках специально организованного коррекционно-развивающего пространства специализированного образовательного учреждения.

Работа психолога по сопровождению направлена на активизацию социально-психологических механизмов взаимодействия проблемного ребенка со средой и только потом – коррекцию. Эффективность зависит от грамотно организованного социально-психологического сопровождения не только самого ребенка, но и всей его семьи.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями ведет к базовым нарушениям адаптации к жизни, т.е. нарушениям динамического равновесия внешних и внутренних условий бытия семьи и каждого ее члена, создавая тем самым потенциальную или актуальную угрозу существования и удовлетворения основных жизненных потребностей ее членов. Перед семьей возникает проблема, от которой невозможно уйти и которую вместе с тем невозможно решить при помощи выработанных ранее способов адаптации.

В качестве психологической защиты появляется отчуждение и нарушается адаптация человека к жизни.

К наиболее часто встречающимся деформациям образа мира и нарушениям адаптации относят «комплекс жертвы», выражающийся в апатии, отказе от ответственности за себя и других, беспомощности, снижении самооценки, и «комплекс отверженности», для которого характерна социальная индифферентность, отгороженность, привычка рассчитывать только на себя.

И в том, и в другом случае люди полны катастрофических ожиданий и предчувствий, опасаются негативного влияния любых событий на свою жизнь. Это сочетается с внешним локусом контроля – экстернальностью, то есть склонностью объяснять основную часть жизненных неудач внешними обстоятельствами (не «я делаю», а «со мною происходит», «так уж сложились обстоятельства», «от судьбы не уйдешь»). Подобное эмоциональное самочувствие оказывает негативное влияние на душевное благополучие, как родителей, так и их детей, на их отношения с окружающими и усиливает социально-психологические и личностные конфликты.

Как следствие – появляется непродуктивная адаптация к жизни. Семья стремится к фиксированному, негибкому построению отношений внутри себя, между близкими людьми и с внешним миром на основе действия механизма отчуждения; попытки разрешить трудную жизненную ситуацию непригодным, неадекватным способом. Именно такой тип адаптации провоцирует действие психологического механизма сопротивления изменениям, который активизи-

рует глубинные психологические защиты. При помощи этого механизма семья нетипичного ребенка приспособляется к жизни, но эта адаптация непродуктивная, заключающаяся в бегстве от проблем.

Позитивная адаптация к жизни – это процесс сознательного построения, упорядочивания или достижения человеком относительно устойчивых равновесных отношений между собой, другими людьми и миром в целом. Его основой является специально организованный процесс – психолого-педагогическое сопровождение семьи и личности ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка со сложной структурой дефекта (РАС, тотальное недоразвитие) в условиях ГБОУ ОЦДиК осуществляют специальные психологи. Они занимаются в первую очередь с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста (6–12 лет) и их семьями. В центре внимания психолога – проблемы обучения и поведенческие проблемы детей со сложной структурой дефекта, вопросы воспитания и обучения ребенка в семье и в условиях образовательного учреждения.

В детстве доминантной является первичная социализация: данным понятием обозначают не только когнитивное обучение, но и процесс эмоциональной идентификации ребенка со «значимыми другими» (с родителями, близкими), когда он воспринимает и интернализирует их мир, как единственно возможный и доступный для него. При этом значимый взрослый является репрезентативной фигурой, заслоняющей и заменяющей собой весь социум.

Степень выраженности искажений эмоционального развития детей со сложной структурой дефекта может быть различной. Но в любом случае искажение эмоционального развития сказывается на поведении, на неумении его регулировать, что в конечном итоге затрудняет развитие форм самостоятельной жизнедеятельности, адаптации детей (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Поэтому на современном этапе помимо задач когнитивного развития особую актуальность приобретает эмоционально-личностное развитие детей со сложным дефектом и адаптация их к жизни в обществе.

Для нормализации жизнедеятельности семей с детьми с ОВЗ необходима специальная психокоррекционная работа с ними, как с социальными группами, с целью устранения нестабильности и дискомфорта эмоциональных внутрисемейных взаимодействий, формирования социальной адаптации. Развитие ребенка в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий.

На предотвращение и устранение этих причин и должна быть направлена деятельность специалистов психолого-педагогического сопровождения ребенка в рамках сопровождения.

Современное общество настолько сложно, что любой ребенок нуждается в определенном психологическом «запасе прочности» для вступления в его ряды. Его реальные психологические проблемы мало отличаются от тех, которые есть у здоровых детей. Заболевание привносит в эти проблемы особый колорит, обостряет их восприятие. Именно поэтому задача психолого-педагогического сопровождения семьи со сложной структурой дефекта – ориентировать родителя не только на тренировку двигательных навыков или психических познавательных процессов, а главное – способствовать его личностному развитию.

Литература

1. Айвазян Е.Б. Проблемы особой семьи / Е.Б. Айвазян, А.В. Павлова, Г.Ю. Одинокова [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. №2. С. 61–67.
2. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития. М.: Полиграф сервис, 2001.
3. Залобина А.Н. Особенности межличностных отношений в семьях с ребенком с ограниченными возможностями // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2009. №11. С. 128–131.
4. Ткачева В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. М.: Психология; Московский психолого-социальный институт, 2004. С. 70–78.
5. Тюрина Н.Ш. Формирование социальной компетентности родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Практическая психология и логопедия. М.: Изд. дом «Образование плюс», 2006. №2.

Использование тренинговой формы работы с подростками, имеющими нарушение интеллекта

Бобровских М.А., Микулеску А.П.,

ОАО С(К)О школа-интернат III–IV вида для слепых и слабовидящих детей, г. Липецк

В данной статье рассматриваются методические основы применения тренинговой формы работы с подростками у которых имеются интеллектуальные нарушения. Изложена суть метода тренинга, актуальность его применения в школьной практике, а также приемы развития социальных навыков у подростков с нарушениями интеллекта.

В настоящее время в практике школьного психологического сопровождения наметилась одна из самых эффективных групповых форм работы – метод тренингов. Данный метод известен в психологической практике уже достаточно давно, но при этом широкое распространение в образовательной практике получил в последние десятилетия. Несомненными достоинствами метода является простота его использования, включенность каждого ученика во взаимодействие с одноклассниками, и высокая эффективность его реализации, особенно положительная динамика заметна тогда, когда с помощью метода тренинга психолог пытается развить социальные навыки у учащегося. Задавая нужные сценарии, психолог позволяет каждому члену тренинговой группы почувствовать себя в какой-то определенной социальной роли. Следует учитывать, что настроение детей, их психологическое состояние в конкретные моменты могут стать причиной варьирования методов, приемов и структуры занятий.

Несмотря на то, что метод тренинговой работы в целом является универсальным, есть особенности его применения к различным категориям учащихся. В первую очередь это касается возрастных отличий. Однако, немаловажную роль играют и такие параметры как наличие ограничений соматического здоровья (слабовидящие, слабослышащие, с нарушением опорно-двигательного аппарата и т.д.), а также наличие психических заболеваний, в первую очередь это умственная отсталость. Учащиеся с нарушением интеллекта требуют особого подхода, грамотного распределения рабочего времени, а также индивидуальной структуры занятий. Так, у такого контингента учащихся как правило вместе с нарушением мыслительных процессов на-

блюдается дефицит внимания, памяти и волевых качеств. В связи с этим необходимо ограничивать время занятий для исключения переутомления. Использование в большей степени наглядных материалов, так как вербально-логическое мышление сильно страдает. Требуется упрощение инструкций, тщательный контроль каждого задания, также контроль за тем, чтобы каждый учащийся был включен в работу.

Социальная адаптация является постоянным процессом активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды. У учащихся с нарушением интеллекта обнаружены неполные представления о социальном окружении, размытость жизненных перспектив, пассивное отношение к общественным поручениям. Для успешной социальной адаптации рекомендуется расширять бытовой и социальный опыт детей с нарушениями интеллекта. Эту задачу можно решать в процессе специального образования, но при этом возникает проблема: учащиеся с трудом могут применять в повседневной жизни знания, получаемые на отдельных предметах. Поэтому их необходимо включать в коррекционную работу. Также рекомендуется проведение психодиагностических исследований с целью получения информации о динамике психического развития детей. Это необходимо для планирования дальнейшего психологического сопровождения, выработки рекомендаций по оптимизации учебно-воспитательного процесса, оценки эффективности коррекционно-развивающей работы. В групповой тренинговой работе многие из поставленных задач решаются. Одной из основных задач психологического сопровождения подростков с нарушениями интеллекта является развитие социальных навыков. Что это значит? После выпуска из школы такие дети, должны быть готовы к более менее самостоятельной жизни (с поправкой на состояние здоровья). Они должны уметь обращаться с деньгами, знать приблизительную стоимость продуктов питания и самых необходимых товаров. Должны уметь правильно задавать вопросы и получать справки, когда это необходимо. В их сознании должны быть закреплены нормы морали и эстетического восприятия окружающего мира. Они должны бережно относиться к природе и к труду других людей. У них должна быть в достаточной степени развита мотивация к продуктивной деятельности и развитию познавательной сферы. На развитие всех этих умений и навыков направлено тренинговая работа с данным контингентом учащихся. В частности психолог задает некие жизненные ситуации и предлагает их группе. В игровой форме участники тренинга могут научиться основам поведения в каких-то конкретных ситуациях. Целью каждого образовательного этапа является переход от достигнутого ребенком успеха к тому, что еще предстоит ему освоить. Обеспечение подобного подхода к обучающемуся с учетом его социального статуса, стало положительной составляющей условий пребывания ребенка в школе и способствует его обучению и развитию индивидуальных способностей в школьной среде, его социальной адаптации.

Тренинговую работу с учащимися с нарушением интеллекта можно построить, разделив её на несколько этапов. На первом этапе можно развивать познавательные возможности учащихся с учетом их актуального развития и потенциальных возможностей. Также на данном этапе можно формировать положительную учебную мотивацию, развивать внимание, различные виды зрительной и слуховой памяти, мышление, общий кругозор. Несомненно, степень развития будет зависеть от индивидуальных особенностей учащегося.

На втором этапе работу с учащимися можно построить на развитие эмоционально-волевых качеств. Начинать здесь придется с элементарных умений называть, обозначать свои чувства, а также, различать их по степени интенсивности переживания (необходимо учитывать степень дефекта). Потом можно будет усложнять заданиями по развитию эмпатии, управлению своими эмоциями и адекватной реакции на эмоциональные состояния окружающих.

На третьем этапе можно уделить внимание развитию коммуникативных умений. Межличностные отношения, особенно в подростковом возрасте, занимают очень важную роль. На данном этапе работу следует выстроить в развитии навыков межличностного взаимодействия, развитию навыков и умений конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Всё это создаст в дополнение и благоприятный эмоционально-психологический климат в классе, и также даст возможность сплотить коллектив учащихся.

Все этапы взаимосвязаны и направлены на реализацию поставленных целей и задач. Таким образом, через форму тренинговой работы мы выполняем много важных задач, одна из которых это повышение уровня социальной адаптации (развитие навыков коммуникационной культуры, формирование потребности в общении, способность к саморегуляции через самосознание и т.д.).

Литература:

1. Бгажнокова И.М. Особенности мыслительных операций у умственно отсталых школьников // Изучение, воспитание и обучение умственно отсталых детей. М., 1984.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонением в развитии. М.: Просвещение, 1967.
3. Выготский Л.С. Проблемы умственной отсталости // Умственно отсталый ребёнок / Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данюшевского. М., 1935.
4. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьника. М.: Дрофа, 1988.
5. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М.: Просвещение, 1989.

Роль самооценки в социализации детей с интеллектуальной недостаточностью

***Зарипова Л.Л.**, педагог-психолог*

ОГКОУ «Шарьинская школа-интернат», г. Шарья, Костромская область

В статье рассматривается влияние самооценки детей с интеллектуальной недостаточностью на социализацию в обществе, анализируются основные теоретические подходы к изучению данного вопроса.

Самооценка в отечественной психологии изучалась в связи с проблемой развития и формирования самосознания. Можно выделить публикации А.И. Липкиной, Е.И. Савонько, Е.А. Серебряковой, В.А. Горбачевой.

Многие авторы (В.В. Давыдов, А.В. Захарова, Е.Е. Кравцова, А.Н. Липкина, А.К. Осницкий, В.А. Петровский, Г.А. Цукерман, И.И. Чеснокова, С.Г. Якобсон и др.) основную функцию самооценки в психической жизни лич-

ности видят в том, что она выступает необходимым внутренним условием регуляции поведения и деятельности.

Через включение самооценки в структуру мотивации деятельности, личность осуществляет непрерывное соотношение своих возможностей, внутренних психологических резервов с целями и средствами деятельности» (И.И. Чеснокова).

При нормальном развитии ребенка самооценка является положительной. Отрицательная же самооценка заставляет личность развиваться с отклонениями, одним из моментов при этом может стать комплекс неполноценности.

Дети с неадекватной самооценкой не могут полноценно общаться, будь они с интеллектуальными нарушениями или с общепринятым нормативом развития.

Л.С. Выготский любил подчеркивать, что если ребенок с интеллектуальными нарушениями, то это не доказывает, что ребенок с заниженной самооценкой.

Неадекватность самооценки наблюдается у таких детей как заниженная, так и завышенная. Они недостаточно критично относятся к себе и ситуации, неспособны понять целесообразность своих поступков и предвидеть их последствия.

По мнению Л.С. Выготского завышенная самооценка является проявлением общей эмоциональной окрашенности оценок и самооценок ребенка, общей незрелости личности. Интеллектуальная недостаточность обязательно означает значительное ослабление умения приспособляться к социальным требованиям общества. Проблеме социализации ребенка с интеллектуальной недостаточностью посвящено значительное количество исследований.

Для этой категории детей характерно отсутствие достаточного межличностного общения, в том числе невербального (А.С. Белкин, Н.П. Долгобородова, Г.М. Дульнев). Отмечается ограниченность знаний и представлений о социальной действительности, склонность к социальному иждивенчеству (В.В. Воронкова, К.М. Турчинская, Н.П. Павлова). Отмечают неадекватность самооценки этой категории обучающихся (Л.В. Викулова, Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн).

М.И. Кузьмицкая считает, что для учащихся с интеллектуальной недостаточностью характерен высокий уровень притязаний, поскольку они не могут правильно оценить свои возможности.

Учащиеся, не осознавая имеющихся у них отклонений в развитии, считают, что им доступна любая специальность, что они могут стать врачами, учителями, космонавтами, т.е. из всех немногих известных им специальностей называют самые для них доступные.

Самооценке принадлежит важная роль в процессе саморегуляции поведения индивида и его взаимодействия с окружающей средой. Она играет большую роль в формировании самосознания. Чем сильнее выражена умственная отсталость, тем больше желаний, направленных на удовлетворение элементарных потребностей (утолить голод, избежать холода и т.д.). Они редко испытывают недовольство собой, сознание вины. Недоразвитие и несовершенство волевых функций может проявляться в своеобразном сочета-

нии внушаемости, пассивной подчиняемости и упрямства, импульсивности. Возбудимость, эгоцентризм могут быть у внушаемых и робких детей, что одинаково влияет на их социализацию.

Важную роль в формировании правильной самооценки играет и семейное воспитание.

Если оценка взрослым способностей, черт личности, поступков ребенка без достаточных на то оснований бывает положительной, то у них формируется завышенная самооценка.

В том случае, когда действия ребенка вызывают раздражение, недовольство окружающих, и он слышит только порицания, формируется неправомерно заниженная самооценка.

Зачастую, пока ребенок мал, его не только жалеют, но и радуются малейшему успеху. Сам ребенок склонен также высоко себя оценивать. У него возникают повышенные притязания к вниманию со стороны взрослых, их одобрению и ласке. Но как только ребенок попадает в детский коллектив, то сложившейся самооценке наносится тяжёлый удар, оказывается, что есть дети и лучше его. В результате ребенок замыкается, уходит от общения с людьми, которые его, по его мнению, недооценивают.

На межличностные отношения в коллективе и самооценку влияют успехи в учебной деятельности школьников. Хорошо успевающие ученики с адекватной или несколько заниженной самооценкой своих возможностей и успехов, как правило, занимают благоприятное место в коллективе.

Школьники с интеллектуальной недостаточностью и слабой успеваемостью, переоценивающие свои возможности, проявляющие завышенную самооценку и неадекватный уровень притязаний в сфере межличностных отношений, чаще всего занимают неблагоприятное положение в коллективе сверстников.

Поэтому педагогическая оценка для детей с интеллектуальной недостаточностью становится фактором положительного отношения к учению только в том случае, если учащиеся правильно понимают содержание каждой оценки и критериев оценивания.

Таким образом, самооценка представляет не только компонент в формировании самосознания человека, но и является регулятором поведения ребенка и его взаимоотношений с окружающей средой. А становление личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью непосредственно связано с формированием у него правильного осознания своего социального статуса, с самооценкой и уровнем притязаний.

Важнейшую роль играют взаимоотношения ребенка с окружающими, его собственная деятельность, а также биологические особенности. По мере развития ребенка самооценка может способствовать повышению их адапционных возможностей в социуме.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды. Т.2. М.: Просвещение, 1980.
2. Выготский Л.С. К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 115–136;
3. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 231–256.

4. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. №2.
5. Захарова А.В. Уровень притязаний как показатель самооценки // Новые исслед. в психологии. М., 1989. Вып. 1. С. 26.
6. Олигофренопедагогика: Учеб. пособ. для вузов / Т.В. Алышева, Г.В. Васенков, В.В. Воронкова и др., М.: Дрофа, 2009.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся на индивидуальной форме обучения на дому, посредством арт-терапии

Колядникова Н.А., педагог-психолог

ГБС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья,
общеобразовательная школа-интернат VIII вида, Краснодарский край, пгт. Ильский

Состав учащихся специальной коррекционной школы VIII вида достаточно разнообразный. В каждом немногочисленном классе можно встретить детей с разными сочетаниями дефектов в развитии. Это разные по степени тяжести сочетания медицинских, психиатрических, педагогических, логопедических, дефектологических особенностей отклоняющегося развития. В последние годы практически в каждом классе есть дети, находящиеся на индивидуальной форме обучения на дому. Такие дети в силу тяжести, силы выраженности дефекта и собственного состояния не могут посещать организованный детский коллектив. Организация начального этапа социализации детей с рядом сочетанных форм нарушений в развитии начинается достаточно поздно. Чаще всего совпадает с достижением ребенком школьного возраста. К указанному возрасту (7–9 лет) у ребенка с ограниченными возможностями здоровья сформировался выраженный комплекс нарушений в организации жизнедеятельности – нет определенного режима, привычных для социализированных детей ряда ритуалов: самообслуживание, доступное по возрасту, навыков примитивных форм проявления самостоятельности (совершение туалета, приема пищи, одевания) и т.д. К тому же резко выражены признаки отрицательных привычек: на отказ/запрет такие дети часто реагируют физически агрессивными формами поведения, основная форма взаимодействия с опекающим родственником (чаще матерью) пассивно-спекулятивные формы поведения, отсутствие попыток вступать в контакт используя речь.

Опыт работы многих педагогов специальных школ показывает, что есть спектр форм интеллектуальных нарушений (особенно недифференцируемые), которые могут с возрастом ребенка нивелироваться, и тогда появляются возможности социализации этого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Опыт педагогической практики также показывает что, чем раньше начат процесс привлечения ребенка к различным формам социальной адаптации, тем больше возможностей в будущем для положительной динамики в развитии человека с ограниченными возможностями здоровья. Конечно, лица с нарушениями интеллекта при системной организации специализированной коррекционной помощи неплохо адаптируются в обществе. В разы хуже представляются возможности социальной реабилитации детей-инвалидов, особенно при наличии тяжелых, сопутствующих диагнозов.

Конечно, при организации взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья используются основные формы и этапы социализации. Социализация включает – раннюю (от рождения до поступления в школу), обучение (школьное, профессиональное), социальную зрелость (трудовую активность), завершение жизненного цикла (с момента прекращения постоянной трудовой деятельности). Процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека и происходит в трех сферах:

1. в деятельности – у человека развиваются задатки, способности, происходит реализация их;
2. в общении, возникающем в процессе жизнедеятельности, развитии коммуникативных способностей, во взаимодействии с окружающими;
3. в самосознании, сознании, понимании себя, в развитии правильной самооценки.

Ни у кого нет сомнения, что образовательное учреждение стремится максимально возможными путями помочь ребенку-инвалиду быть, по возможности, активным участником процесса обучения, социализации, тем более что конечная цель специального образования детей с проблемами в развитии – полная интеграция их в общество, использование ими принципа нормализации (пользование социальными привилегиями и благами).

Для успешной интеграции детей с ОВЗ важно учитывать потребности самого индивидуума и социальные последствия, выражающиеся в ограничении жизнедеятельности (способность адекватно вести себя, способность эффективно общаться с окружающими) и социальной недостаточности (нарушение способности выполнять социальные роли). Интеграция ребенка-инвалида в общество – это процесс передачи социального опыта, обучение формам и способам деятельности посредством воспитания и обучения, включения в различные виды деятельности (игра, общение, умение, труд). Л.С. Выготский (1983 г.) считал, что задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка с учетом не только биологических, но и социальных факторов.

В настоящее время в России развивается две основные модели педагогической интеграции: интернальная и экстернальная. Интернальная интеграция – интеграция внутри системы специального образования, экстернальная предполагает взаимодействие специального и массового образования. Для детей с тяжелыми формами нарушений в развитии, например, с нарушениями интеллекта в сочетании с комплексными нарушениями, возможна только социальная интеграция и частично интернальная форма педагогической интеграции.

Первые этапы и опыт социализации дети с тяжелыми нарушениями в развитии получают в семье. Семьи, воспитывающие ребенка, зачастую не выдерживают навалившихся проблем, часто распадаются. Да и в большинстве случаев, ребенка в процессе обучения и социализации сопровождает только мать. Таким образом, складывается некий симбиоз матери и ребенка. Даже на сегодняшний день ребенок с умеренными и тяжелыми нарушениями не может посещать детские дошкольные учреждения, а если посещает то только по «щадящему режиму». Находясь на индивидуальной форме обучения в школе, такой ребенок тоже получается запертым в «четырёх стенах»

семьи и дома. Такой ребенок имеет минимум личных контактов, достаточно жестко замкнут в себе, что влечет и усугубляет деформацию личности. Вследствие, чего развиваются отрицательные черты личности, безынициативность, недоверие к окружающим. Такие дети не имеют к 10–12 годам элементарных навыков самообслуживания, т.к. родители проявляют недостаток инициативности в поисках помощи со стороны педагогов, специалистов, различных служб в сопровождающем развитии их детей. Родители, живущие с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, часто оказываются в изоляции, одиночестве, наедине со своим особым горем. В консультативном психологическом сопровождении такие родители чаще всего демонстрируют простое незнание, страх, отчаяние. Многие родители неспособны принять своего ребенка таким, какой он есть: предъявляют множество требований или же наоборот, «махнули рукой». Достаточно часто родители придают особое и главное значение медицинским воздействиям, абсолютно упуская важность психолого-педагогических занятий. И очень часто, случается так, что возраст ребенка, когда можно было решать проблемы, безвозвратно уходит. А ведь воспитание ребенка с ОВЗ это тяжелый кропотливый труд. Для детей с ограниченными возможностями в развитии интеллектуальной сферы деятельности характерны слабость побуждений в любой направленной деятельности, слабость любознательности, интереса к новым видам деятельности. В силу упомянутых причин социализация таких детей крайне затруднена.

В 2012 учебном году в Ильской ГБОУ школе-интернате VIII вида введена практика привлечения детей, находящихся на индивидуальной форме обучения, на коррекционно-развивающие занятия в школу. Решением педагогического совета в марте 2012 года было принято решение привлечь детей индивидуального обучения на дому на ряд коррекционных занятий в условиях образовательного учреждения с целью их социализации.

Большинство детей с ограниченными возможностями здоровья, получающих коррекционную помощь имеют ряд сложнейших проблем связанных с развитием речи: грубые нарушения со стороны физического нарушения строения речевого аппарата, сложности в формировании понимания обращенной речи, формирования собственного словаря, языковых средств, нарушения в сфере формирования потребности речевой коммуникации. Ряд проблем связанных с развитием взаимодействия особого ребенка с окружающими можно продолжать, но так или иначе все они будут указывать на отсутствие навыков контактирования с миром. Следует, так же отметить, что практически все дети, описываемой группы имеют грубые нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы. Что выражается в ряде ограниченных способностей к эмоциональным переживаниям: нет проявления радости, удовольствия, горя, грусти, отсрочены переживания собственных ощущений. И все перечисленное является блокирующими факторами общения и социализации.

Имея некоторый опыт работы с детьми, которые не могут быть включены в систему организованного детского коллектива, мы наблюдаем проявление интереса к доступному выражению своих чувств, потребностей, приятному занятию, такому как рисование. Последнее время все более популярной формой работы с детьми, имеющими сложные формы в нарушении развития, является арт-терапия. Арт-терапия, или изобразительная деятель-

ность, связана с разными чувствами, которые способны переживать все люди, без исключения не зависимо от уровня развития, психического состояния. Процесс изобразительной деятельности есть – отражение во время деятельности чувств, состояния. В процессе деятельности можно говорить о неком разделяемом ребенком (автором) и присутствующими людьми (педагог, родители) содержании работы, которое может как сохраняться, так и изменяться. Хотя каждый может вкладывать в изобразительную работу свое содержание, он в какой-то степени может разделять его с автором, угадывая в работе то, что автор чувствовал или хотел сказать. Изобразительное творчество, так или иначе, связано с общением. Изобразительная деятельность как коммуникативный акт обязательно предполагает наличие потребности в передаче определенного содержания или чего-то важного для автора.

Во время занятий по арт-терапии педагог или взрослый и ребенок находятся в отношениях друг с другом, стремясь понять смысл изобразительной деятельности и ее результатов как отражающий те чувства и проблемы, которые могут помочь наладить взаимодействие или коммуникацию. Участниками занятий являются педагог-психолог, ребенок и родители.

В практической работе удалось заметить, что дети со сложными сочетанными диагнозами, посещающие коррекционные занятия не проявляют никакого внешне выраженного интереса к обсуждению рисунков с родителями. Как только заканчивают создание своего рисунка сразу же отвлекаются на какие-то случайно-спонтанные занятия. Они даже не хотят снова видеть свои рисунки, когда мы предлагаем им их рассмотреть вместе, показать кому-либо. Некоторые дети о своих рисунках даже в последующем не вспоминали. Однако есть дети, которым важно увидеть, что их рисунок «живет» в кабинете. Во время работы дети, достаточно часто, переходят от одного рисунка к другому, не устанавливая между ними никаких смысловых связей. Некоторые дети даже не отдают отчет тому, какие изобразительные материалы или предметы находятся в кабинете или используются ими в работе. В процессе взаимодействия с детьми, имеющими ряд тяжелых сочетанных нарушений в развитии и находящихся вне организованного детского коллектива, создается впечатление, что они не придают никакого значения тому, кто и что находится рядом с ними. Детей приходится постоянно стимулировать и направлять, привлекать, авансировать, поощрять, – чтобы вовлечь в изобразительную деятельность. В регулярном взаимодействии с детьми, включенными в интернальную интеграцию, возможно отметить отсутствие какого-либо образа мыслительной деятельности. Последнее проявляется в том, что большинство детей посещающих коррекционные занятия педагога-психолога являются аутичными, а такие дети не рассматривают окружающих как мыслящих существ, характеризующихся определенными особенностями восприятия, эмоциональной жизни и мышления. Развитие способности воспринимать их таковыми является чрезвычайно важным для социализации. Символизация чувств и их ментальное оформление дает возможность субъекту выражать их в общении с другими. В силу указанных причин, специалистам крайне сложно собрать материал, который позволил бы строить суждения относительно эмоциональной жизни ребенка и они не могут донести до ребенка свое понимание его внутреннего мира. Мы понимаем, что эффективность применения арт-терапии (изобразительной деятельности) и наш прак-

тический опыт интернальной интеграции, детей находящихся на индивидуальной форме обучения всего лишь оказание психологической поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья. И используя этот подход, основанный на теории ранней поддержки (Эванс К.), оказалось возможным устанавливать с такими детьми контакт и в дальнейшем формировать достаточно устойчивые психотерапевтические отношения. Которые помогают вовлекать ребенка в изобразительную деятельность, и это компенсирует его недостаточные коммуникативные навыки на начальных этапах социализации.

Важными моментами в взаимодействиях посредством рисования кажутся, проявления примитивных форм обращения за помощью в процессе деятельности, смена средств рисования, возвращение к прежним работам. Проявление просьбы ребенка в доступной для него форме с целью привлечения педагога к рисованию расценивается как сигнал к внесению в процесс коррекции обучающих элементов. Сопровождающее присутствие педагога и его комментирование действий ребенка иногда детьми воспринимается как нужный момент (при выборе цвета обычно звучит комментарий с названием цвета, ассоциация на обиходный предмет, если же привычный комментарий не звучит – некоторые дети обращаются в адрес педагога, провоцируя вербально сопровождать действия). Иногда неверно названный объект или действие ребенка, в сопровождении комментирования со стороны педагога-психолога (как провоцирование обратной связи) может вызвать негативные формы ответной реакции с его стороны. Такие поведенческие проявления могут свидетельствовать о наличии обучающего процесса в ходе психолого-педагогического взаимодействия посредством изобразительной деятельности с детьми, находящимися на интернальной интеграции. По истечении полутора лет коррекционных занятий с педагогом-психологом с большим числом детей удалось использовать работу по раскрашиванию простых форм предметов (контуры букв, геометрических фигур, игрушек). Возможно, заметить: более «успешные» работы достаточно часто становятся фиксированными изображениями, что вероятно связано с эмоциональными откликами на рисунок родителей и педагога.

Нам бы хотелось предполагать, что формируя у детей с ограниченными возможностями здоровья способность выражать свой опыт в изобразительные формы, мы сможем через рисунок помочь им проявить себя и научиться доступным формам общения через визуальные образы. У детей с выраженными агрессивными компонентами в поведении изобразительная деятельность помогает снизить эмоциональное напряжение и создать у ребенка ощущение большего комфорта, что способствует повышению его толерантности к психолого-педагогическим отношениям.

Изобразительная деятельность ребенка с ОВЗ лежит в основе арт-терапии и начинается с первых занятий, выступая платформой для взаимодействия ребенка и педагога-психолога. Иногда это происходит, даже несмотря на неспособность ребенка к прямому взаимодействию с педагогом. В других случаях даже опосредованного изобразительной деятельностью взаимодействия очень трудно достичь, поскольку, как было показано выше, дети с аутичными компонентами и выраженной эмоционально-волевой незрелостью в развитии не включаются в изобразительный процесс и не замечают ни материалов, ни объектов, ни самого взрослого. Постепенное вовле-

чение ребенка в изобразительную деятельность, даже с минимальными взаимодействиями с педагогом-психологом, способствует снижению тревоги и делает ребенка более открытым для контакта. Благодаря этому, взаимодействие с педагогом ребенка включенного в коррекционно-образовательный процесс уже не пугает. Изобразительная деятельность позволяет ребенку с ограниченными возможностями здоровья и ограниченным опытом социализации (также, впрочем, как и детям с нормальным развитием) обогащать свой опыт социального взаимодействия.

Ранние этапы развития являются основой для формирования элементарных форм символического мышления, позволяющего выражать чувства и представления в процессе межличностного взаимодействия, строить отношения и совершенствовать познавательные навыки, что является частью развития в целом.

Литература

1. Оклендер В. Окна в мир ребенка. М.: Класс, 2010.
2. Психология семьи и больной ребенок: Учебн. пособ.: Хрестоматия / И.В. Добряков, О.В. Защиринская. СПб: Речь, 2007.
3. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. СПб: Речь, 2005.
4. Эванс К. Арт-терапия для детей с аутизмом. М.: Академия, 2002.

Игра как средство социализации детей с нарушениями интеллекта

Кубанова А.Д., педагог-психолог

ОГКОУ «Мантуровская школа-интернат» г. Мантурово, Костромская область

В данной статье рассмотрены игровые методы. Они позволяют детям с нарушениями интеллекта успешно адаптироваться в обществе.

Социализация – это процесс освоения модели социального поведения, соответствующего возрастной категории ребёнка.

Возрастные особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Разрабатывая направления работы для детей с ОВЗ, необходимо учесть стандарты социализации, которые могут стать ориентирами в организации учебного и воспитательного процесса.

Если под стандартом социализации понимается набор требований к личности ребенка, к его умениям и навыкам, обеспечивающий вхождение ребенка в социум и занятие в нем определенной позиции, то возрастной стандарт социализации это набор требований к личности ребенка, к его умениям и навыкам, обеспечивающим решение задач социализации на определенном возрастном этапе.

Влияние вышеперечисленных условий (факторов) присутствует на каждом этапе возрастного развития, но проявляется по-разному.

Младший школьный возраст (7–10 лет)

Это возраст характеризуется тем, что в это период у ребенка идет освоение самых разнообразных деятельностей, что обеспечивает формирова-

ние таких качеств, как умелость, трудолюбие, компетентность. Можно сказать, что происходит смена преобладающей сферы социализации, если в дошкольном детстве таковой является общение (преимущественно, общение со взрослым), то в младшем школьном возрасте на первый план выходит сфера деятельности как таковой, в рамках которой происходят основные изменения и решаются задачи социализации.

В нашей культуре основной деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, которая, по своей сути, является первой социальной деятельностью, субъектом которой должен стать ребенок. Социальный характер этой деятельности проявляется, прежде всего, в том, что она организована обществом и направлена на его воспроизводство и развитие.

Опытные педагоги могут ненавязчиво поддерживать интерес детей к учению с помощью игры. У педагога особая необходимость в использовании игровых элементов возникает во время уроков, а также при организации часа самоподготовки детей. Универсальность и гуманизм игры позволяет использовать её наряду с другими средствами организации самоподготовки, когда у каждого школьника есть желаемая возможность проявить себя. «Учиться с увлечением и охотой он будет в том случае, если педагог вовлекает его в разнообразную деятельность, в которой ребёнок сам добывает знания, проводя опыты, наблюдая, исследуя, делая выборы, свободно высказывая свои мысли и впечатления» [1, С. 49].

Известное высказывание Л.В. Занкова о вовлечении в учебную деятельность школьника фактов и примеров из разных сторон его жизни, в том числе и игр [2, С. 135], Ш.А. Амонашвили дополняет следующим замечанием: «Не надо бояться того, что заботясь о предоставлении ребёнку радости жизни, мы можем нарушить урок, подменить учебную работу развлекательностью. Наоборот...»

Формирование учебной деятельности есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без вмешательства учителя. Первыми должны передаваться действия контроля и оценки.

Дети прежде всего должны научиться контролировать друг друга и себя, оценивать, усвоено или нет то или иное учебное действие. Чтобы освоить эти действия, ребенок должен встать на позиции взрослого, а это возможно только при кооперации с другим ребенком, сверстником. Связано это с тем, что в группе сверстников отношения равноправные и симметричные, а между ребенком и взрослым (какими бы демократичными они не были) – иерархические и несимметричные. Взаимодействие детей – существенное условие интериоризации действий, их перехода от взрослого к ребенку. Только при общении детей между собой развиваются такие качества, как критичность, терпимость, умения встать на точку зрения другого (Ж. Пиаже).

Целесообразность использования игровых технологий при формировании коммуникативных навыков детей обусловлена их диагностической и коррекционной эффективностью. Говоря об эффективности игровых технологий, мы имеем в виду многовариативность игровых приёмов и методик, доступность для овладения и применения специалистами социально-педагогической сферы, универсальность применения в работе с детьми раз-

ного возраста, привлекательность для детей и органичность включения в другие виды их деятельности общения, отсутствие в них элементов дидактичности и назидательности, наконец их универсальность и операциональность при создании ситуаций для выявления проблемных зон в развитии детей, разрешение проблем с помощью игрового моделирования конструктивных способов их общения и деятельности.

Применение игровых технологий позволяет достаточно быстро и безболезненно установить контакт с детьми и достичь особого уровня доверия, позволяющего корректно предлагать им приемлемые способы расширения коммуникативной сферы. Это чрезвычайно важно для обогащения сферы общения многих депривированных и дезадаптированных детей.

Исследования показывают, что дети, овладевшие в игровом общении коммуникативными навыками, сумеют более адаптивно и уверенно проявлять себя в меняющейся инфраструктуре социума.

Педагогу нередко приходится успокаивать конфликтующих или расшалившихся не в меру детей, среди которых встречаются агрессивно настроенные, даже жестокие в поступках дети. В этих сложных случаях пригодятся знания о технологии игровой коррекции.

Особенно актуально участие взрослого в играх детей с конфликтными коллизиями, которые чаще всего дети не могут решить самостоятельно, а стремятся использовать знакомые им агрессивные способы насилия по отношению к другим детям и взрослым, участвующим в игре, а также к игрушкам.

Изменяется и позиция школьника – теперь это не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего предписания учителя и домашние уроки, а позиция человека, совершенствующего самого себя, – в этом и состоит общественная значимость учения: личные успехи, личное совершенствование приобретают общественные смысл.

В учебной деятельности впервые субъект сам для себя выступает как самоизменяющийся, учеба поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал».

Подчеркнем еще раз, что присвоение ребенком учебной деятельности не только обеспечивает его обучение в подростковом возрасте, когда он в большей степени должен перейти от освоения учебной деятельности к ее реализации, но и готовит ребенка к присвоению других социальных деятельностей, основываясь на общности их структуры.

Умелое введение игровых элементов снимает напряжение детей и создаёт предпосылки их нравственного воспитания и творческого развития через активизацию навыков самоорганизации в различных видах деятельности: учении, самообслуживании, труде, свободной игре, художественном творчестве.

Младший школьный возраст сензитивен для воспитания трудолюбия, формирования умелости и развития компетентности. Помимо учебной деятельности, можно выделить две сферы, в которых осуществляются вышеназванные процессы – это самообслуживание (в широком смысле данного слова), включающее бытовые навыки, и творческий труд. Введение игровых элементов в любой вид деятельности предполагает наличие определённых условий, помогающих самоорганизации детей, и прежде всего необходимы

благоприятные отношения и душевный комфорт, при котором дети перестают стесняться и свободно выражают свои мысли, чувства в отношениях друг с другом, стремятся через ролевые перевоплощения овладеть новыми умениями и навыками и свободно проявляют индивидуальные черты.

Воспитанники интернатных учреждений этого возраста, как правило, недостаточно включены в процесс бытового обеспечения (уборка, приготовление пищи, стирка и т.п.), а ведь чем больше доверено маленькому человеку, тем серьезнее он относится к порученному делу, тем быстрее растет его чувство ответственности и самоуважения. Поэтому очень важно обеспечить реальное и постоянное, а не эпизодическое, включение ребенка в процесс самообслуживания, осуществляя его подготовку к самостоятельной жизни. Реальные навыки могут быть получены только в деятельности, а не в процессе разговоров о ней.

Не менее важно создать условия для организации творческого труда ребенка, который бы увлекал его своим содержанием, процессом работы, конечным результатом. Это может быть самая разнообразная деятельность, привлекательная для ребенка, которой он стремится овладеть. Инициатива в выборе и осуществлении этой деятельности принадлежит ребенку. Наличие такой деятельности способствует развитию умелости и компетентности, повышает самооценку ребенка, что особенно важно для воспитанников интернатных учреждений.

К труду нельзя принуждать. Ни в коем случае недопустимо прибегать к наказанию трудом: нельзя в наказание заставлять мыть посуду, чистить картошку, штопать. И дело не только в том, что ребенок, прошедший через такое наказание, не восплает любовью именно к данному виду труда. Едва ли можно измерить тот нравственный урон, который при этом наносится всему делу воспитания, если у ребенка сложится убеждение, что труд – это наказание. Важно, чтобы ребенок стремился к тому, чтобы ему доверили дело, воспринимая это как подтверждение его самостоятельности и «взрослости», что особенно важно при переходе в подростковый возраст.

Необходимо сформировать у ребенка интерес к результатам своего труда, если этого нет и работа для него – просто неприятная повинность, которую он выполняет только под усиленным контролем, воспитательное значение такой работы равно нулю (если не отрицательной величине) – ребенок стремится поскорее отделаться от нее, забыть о ней.

И еще скажем о, возможно, решающем условии воспитания у ребенка любви к труду: поскольку речь идет о младших школьниках, личный пример взрослых, их отношение к делу играют первостепенную роль.

В труде, как правило, ребенок что-нибудь создает, учение направлено на познание, а играют ради игры самой по себе. Даже если дети, играя, строят нечто из песка, снега, кусков дерева или железа, то, в конце концов, они разрушают это нечто как ненужное. Но куда более долговечными оказываются некоторые особенности личности, которые приобретаются ребенком в игре.

Игра, перестав у младшего школьника быть ведущей деятельностью (какой она была в дошкольном детстве), тем не менее, продолжает быть важной и в воспитательном и в образовательном отношении. В любом возрасте игра для ребенка – способ принять участие во взрослой жизни. В младшем школьном возрасте особое значение имеют игры с правилами. Они

требуют от участников организованности и внимания. Поскольку в таких играх всегда несколько участников, которые должны действовать согласованно, речь уже можно вести как о школе общения: дети приучаются действовать в соответствии с элементарными требованиями, которые предполагают коллективные действия.

Игра способствует выявлению творческих возможностей, заложенных в ребенке: когда, играя, он принимает на себя ту или иную роль, то в исполнении этой роли мы можем увидеть его собственное понимание вещей.

Постепенно в жизни детей завоевывают позиции подвижные игры с правилами. В них находит выход неумная тяга детей к движению. Популярны игры с разделением детей на «партии» – они, как правило, связаны с соревнованием и взаимной поддержкой. В них детей привлекает возможность обнаружить свою смекалку, ловкость, быстроту, выносливость.

Одним из важнейших видов самостоятельных игр, которые необходимо выделить при обсуждении актуальной для многих детей проблемы формирования коммуникативных навыков являются традиционные (народные) игры.

В традиционных играх у детей формируется способность к моделированию на знаковой (символической основе) реальных житейских ситуаций. Как мы отмечали, игра учит детей правилам социальной жизни, поведению и моделям общения в обществе, трудовым действиям. В ходе игры дети не только следуют игровым правилам, но должны планировать свои игровые действия в зависимости и от правил и от достигнутого результата своего или партнера по игре, соотнося их между собой. В процессе этих игр у детей развиваются элементарные представления о поведении в обществе, его нормах, определенных трудовых действиях; наконец, способность к выбору необходимой информации; получению новых знаний и опыта социального взаимодействия.

Отношение ребенка к игре меняется, когда в ней принимает участие взрослый. Игра становится еще более важной, еще более серьезной и привлекательной. В игре правила игры одинаковы для всех, взрослый выступает в равных позициях с ребенком, признает, поддерживает и поощряет самостоятельность ребенка.

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что игра и игровая деятельность младших школьников остаются незаменимыми социокультурными атрибутами их жизни. Однако воспитательные и развивающие возможности игры и игровой деятельности младших школьников могут реализоваться в полной мере только при наличии отвечающих их потребностям предметно-игровых пространств дома, во дворе, вокруг и внутри школы, в более широком окружающем мире.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. М., 1987.
2. Занков Л.Б. Обучение и развитие. М., 1975.
3. Репринцева Г.И. Игра – ключ к душе ребёнка // Гармонизация отношений ребёнка с окружающим миром: Метод. пособ. М.: ФОРУМ, 2008.
4. Худенко Е.Д. Современные взгляды на воспитание и социальную работу в условиях коррекционной школы-интерната: Лекция.

Из опыта работы по созданию условий для адаптации учащихся школы-интерната VIII вида

Арсентьева В.И., социальный педагог
Гурьева Т.С., педагог-психолог,

КГБС(К)ОУ «Кокшинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», Алтайский край, Советский район, с. Кокши

В статье рассматривается программа «Адаптация учащихся школы-интерната», совместно разработанная социальным педагогом и педагогом-психологом. Данная программа предназначена для работы с вновь поступившими детьми и направлена на создание благоприятных социально-психолого-педагогических условий для быстрой и успешной адаптации учащихся. Практически применяется в работе школы-интерната уже несколько лет и имеет свои положительные результаты. Может быть использована педагогами как коррекционных, так и общеобразовательных школ.

Даная программа была представлена на краевой образовательный конкурс «Инновационный проект 2007», где отмечена дипломом за практическую значимость.

В нашу школу-интернат дети поступают из разных мест: детских домов, приютов, других школ-интернатов. Среди них есть дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети одиноких матерей, дети из малообеспеченных и многодетных семей. У многих из них наблюдается наряду с умственной отсталостью ослабление физического здоровья. В последнее время увеличился перечень сопутствующих заболеваний: тонзиллит, нарушение осанки, дефект речи, энурез, плоскостопие и т.д. Вдвое стало больше учащихся с психопатоподобным поведением. В 90-е годы в школе основной состав учащихся был с диагнозом: олигофрения в легкой и умеренной степени дебильности, сейчас же увеличился процент детей с глубокой дебильностью, с дебильностью на грани имбецильности.

Среди детей, поступающих в 1 класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. У 35% обнаружены очевидные расстройства нервно-психической сферы.

Напряженный режим школьной жизни приводит к резкому ухудшению соматического и психоневрологического здоровья ослабленного ребенка. А дети, поступающие в нашу школу-интернат, в большинстве, ослабленные, с недостаточным весом, с заболеваниями, обусловленными нарушением санитарно-гигиенических условий проживания. Для этих детей характерны:

- низкий уровень развития интеллекта и коммуникативных способностей (агрессивность, конфликтность, замкнутость);
- неадекватность самооценки;
- эмоциональная неустойчивость;
- нарушение работоспособности.

Все это снижает их способность к реализации конструктивных форм поведения и как следствие затрудняет адаптацию.

Попадая же в условия нашей школы-интерната, которая расположена в благоприятных природных условиях: рядом река, лес, не загрязненная атмосфера, дети за непродолжительное время становятся бодрыми, более подвижными, жизнерадостными. Природа создает ощущение внутреннего единства ребенка с окружающим миром, способствует гармонизации личности ребенка, создает предпосылки к оздоровлению его в целом.

Проблема адаптации детей находящихся на попечении государства в школе-интернате, является весьма актуальной, но недостаточно разработанной.

Созданная нами программа «Адаптация учащихся школы-интерната» предусматривает, что поступление в школу, смена режима жизни, привыкание к новому коллективу и его требованиям являются сильными стрессовыми факторами, поэтому нужны специальные условия для успешной интеграции ребенка в социум школы.

Программа включает комплекс мероприятий, направленных на создание благоприятных социально-психолого-педагогических условий для быстрой и успешной адаптации учащихся.

Данная программа состоит из 2 этапов: подготовительного и социально-психолого-педагогического.

Подготовительный этап в свою очередь состоит их 2 периодов:

Диагностический период включает в себя:

- * составление списков вновь поступивших детей;
- * знакомство с факторами среды жизни ребенка (изучение данных личного, медицинского дела ребенка);
- * знакомство и установление контактов с детьми при поступлении их в учреждение;
- * социально-психологическая диагностика качеств ребенка;
- * краткий анализ состояния работы.

Методы исследования:

- * диагностика психических состояний ребенка (психолог, социальный педагог);
- * анкета «Адаптация»;
- * наблюдения, интервью, рисунки, работа с пластичным материалом (социальный педагог, психолог, классные руководители, воспитатели, медицинские работники, учителя чтения);
- * сочинение – тест по определению творческой направленности ребенка, досуговых мероприятий (социальный педагог, психолог, учителя русского языка и чтения);
- * изучение мотивационной сферы вновь поступивших детей;
- * изучение межличностных отношений ребенка в классе (социометрия)
- * выявление детей с проблемами в физическом развитии;
- * изучение самооценки;
- * анкета для педагогов.

Организационный период включает в себя:

- * составление списков детей, нуждающихся в помощи специалистов: дети группы «риска», «трудные» дети, дети, склонные к побегам, дети-изгои;
- * составление плана работы с дезадаптированными детьми;
- * формирование актива социальных помощников: медработники, классные руководители, воспитатели, старшая вожатая, администрация школы, представители;
- * изучение возможности кружков, организаций, занимающихся проблемами образования, здоровья, досугом детей;
- * систематизация результатов социально-психолого-педагогических исследований.

Социально-психолого-педагогический этап включает в себя:

- * наблюдение за вновь прибывшими детьми (посещение уроков и внеклассных мероприятий);
- * изучение и анализ сложных ситуаций, осуществление разного рода «вмешательств»;
- * координирование педагогически обоснованных выборов средств, форм и методов работы с наблюдаемыми детьми;
- * консультирование и оказание поддержки в трудной ситуации вновь прибывшим детям:
- * занятия для детей, имеющих проблемы в период адаптации (психолог);
- * социально-психологическая поддержка детей:
- * определение состояния психико-эмоционального и социального статуса ребенка (опрос педагогов, учащихся);
- * индивидуальные и групповые беседы с учащимися об их обязанностях, правах и дополнительных гарантиях по социальной защите;
- * помощь в защите и охране прав ребенка – специальные меры по гарантированному обеспечению прав ребенка, предусмотренных российским законодательством и Международной конвенцией о правах ребёнка: образование, медицинское обслуживание, обеспечение жильем, пенсиями, пособиями, алименты, судебная защита ребенка (социальный педагог);
- * проведение ПМПк;
- * ЛФК;
- * социально-психологический практикум для педагогов.

Основными формами работы являются:

- * индивидуальные беседы с детьми;
- * диагностика (анкетирование, тестирование);
- * отслеживание динамики социализации ребенка через карту сопровождения ребенка по социальной адаптации;
- * индивидуальные консультации для педагогов и родителей;
- * групповая и индивидуальная психокоррекционная работа с детьми, имеющими трудности в период адаптации.

Использование в работе педагогического коллектива школы – интерната данной программы дало положительные результаты.

Большинство вновь поступивших учащихся к концу учебного года адаптировались к условиям школы, у них сложились хорошие взаимоотношения с педагогами, одноклассниками, чувствуют себя в школе как дома, принимают активное участие в классных и общешкольных мероприятиях, с большим удовольствием занимаются в кружках, спортивных секциях. Стараются соблюдать правила поведения установленные в школе, адекватно принимают педагогическую помощь.

Своевременное выявление трудностей в адаптации вновь поступивших детей помогает педагогам находить наиболее эффективные способы коррекции поведения ребенка.

Литература

1. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. 2-е изд. М.: Генезис, 2001. 352 с.

2. Васильева Ю.В. Методика и опыт социального педагога: Учеб. пособ. для студентов. М.: «Академия», 2002.
3. Махова В.М. Изучение личностных свойств и особенностей эмоционального реагирования детей с интеллектуальной недостаточностью в период их адаптации к школе // Дефектология. 2000. №6.
4. Особенности психической адаптации учащихся вспомогательных школ-интернатов // Дефектология. 1997. №3.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М.: ТЦ «Сфера», 2001.
6. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. М.: АРКТИ, 2005. 336 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРОГРАММА «Адаптация учащихся школы-интерната»

Авторы: **Арсентьева В.И.**, *социальный педагог*

Гурьева Т.С., *педагог-психолог,*

КГБС(К)ОУ «Кокшинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», Алтайский край, Советский район, с. Кокши

Приложение №1

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КАРТА РЕБЕНКА

1. Ф.И.О. _____

2. Возраст / Дата рождения « _____ » _____ г.

3. Прибытие (когда, откуда) _____

4. Данные о семье:

Мать _____

Отец _____

Родные _____

Опекун _____

Адрес закрепленного жилья _____

5. Медицинские показатели (уровень физического развития и здоровья, хронические заболевания, функциональные нарушения):

6. Педагогические показатели:

- Темп обучения _____
- Трудности в обучении _____
- Преобладающие учебные интересы _____

7. Психологические показатели:

- Тип темперамента _____
- Особенности характера, его акцентуации _____
- Образ «Я» _____
- Общий уровень психического развития (норма, задержка, психофизический инфантилизм, дисгармония) _____

- Особенности познавательных процессов _____
- Профессиональные интересы _____
- Особенности поведения, тип отклонений в поведении _____
- Склонности, способности _____

8. Социально-педагогическая характеристика:

А. Социальные вредности:

- Ранняя алкоголизация _____
- Никотиновая зависимость _____
- Употребление токсических и психотропных средств _____
- Тяга к асоциальным играм _____
- Сексуальный инстинкт _____
- Негативизм в оценке явлений действительности _____

Б. Отклонения в социальном поведении:

- Грубость _____
- Драки _____
- Прогулы _____
- Недисциплинированность _____
- Избиение слабых _____
- Вымогательство _____
- Жестокое отношение к животным _____
- Воровство _____
- Нарушение общественного порядка _____
- Немотивированные поступки _____

В. Социальная ситуация развития:

- Неблагоприятная объективно _____
- Неблагоприятная субъективно _____

Г. Социальный статус:

- Лидер _____
- Приветствуемый в группе _____
- Принятый без определенных условий _____
- Примыкающий ценой личностных жертв _____
- Отверженный _____
- Изгой _____

Приложение №2

СОЦИАЛЬНАЯ ЧАСТЬ КАРТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

1. Фамилия, имя, отчество _____

2. Состав семьи _____

3. Фамилия, имя, отчество матери (опекуна) _____

Возраст _____ Образование _____

Профессия _____

Род занятий в настоящее время _____

Привычки, увлечения, хобби _____

4. Фамилия, имя, отчество отца (опекуна) _____

Возраст _____ Образование _____

Профессия _____

Род занятий в настоящее время _____

Привычки, увлечения, хобби _____

5. С кем проживает ребенок _____

6. Члены семьи, не живущие с ребенком, но принимающие активное участие в его жизни _____

7. Другие дети в семье:

Имя _____ Возраст _____

Имя _____ Возраст _____

Имя _____ Возраст _____

Имя _____ Возраст _____

8. Жилищные условия семьи _____

9. Условия жизни ребенка _____

10. Если родители в разводе:
сколько лет было ребенку, когда родители развелись _____
с кем из родителей остался ребенок _____
как ребенок отнесся к разводу _____

поддерживает ли ребенок отношения с родителями, не живущими с ним после развода, каковы эти отношения _____

11. Кто из родственников проводит больше времени с ребенком _____

12. Кто из взрослых: помогает делать домашние задания _____
сидит с ребенком в случае болезни _____
проводит и встречает из школы _____
гуляет с ребенком _____
разбирает конфликты _____
что-либо другое _____

13. Материальное положение семьи _____

14. Кто из членов семьи является основным источником доходов _____

15. Дополнительные источники доходов _____

16. Дополнительные сведения о ребенке и его семье, которые Вы можете сообщить _____

Социальная часть карты заполняется на основании _____

Дата заполнения _____ Подпись социального педагога _____

Приложение №3

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ КАРТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Ф.И. ребенка _____

Год рождения _____
Школа _____
Класс _____
Краткий анамнез раннего речевого развития _____

Речевая среда и социальные условия _____

Общая и мелкая моторика _____
Артикулярный аппарат _____

Устная речь:

Общее звучание речи _____
Понимание речи _____

Активный словарь _____
Грамматический строй речи _____
Слоговая структура речи _____
Звукопроизношение _____
Фонематическое восприятие, звуковой анализ, синтез _____
Связная речь _____

Темп и плавность речи (особенности речи, связанные с заиканием) _____

Письменная речь:

Чтение _____

Письмо _____

Заключение: _____

Рекомендации: _____

Дата обследования _____ Подпись специалиста _____

Приложение №4

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ КАРТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА
(часть 1-я)**

Ф.И. ребенка _____

Школа _____

Класс _____

Общие впечатления о ребенке _____

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка:

Сведения о себе и своей семье _____

Знания и представления об окружающем _____

Сформированность учебных навыков:

Общая оценка учебных навыков (соответствие знаний и навыков требованиям программы)

Математика _____

Характер ошибок _____

Чтение _____

Характерные ошибки чтения _____

Письмо _____

Ошибки письменной речи _____

Особенности устной речи _____

Эмоционально-поведенческие особенности _____

Заключения и рекомендации по обучению _____

Дата обследования _____ Подпись педагога _____

Приложение №5

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ КАРТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА
(2-я часть)**

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____

Педагог-воспитатель _____

Внешний вид. Отношение родителей (неопрятность ребенка, внимание родителей к внешнему виду и одежде ребенка; ребенка забирают из школы-интерната одного из последних; родители мало общаются с воспитателями, не уделяют достаточного внимания ребенку; родители не интересуются жизнью класса и потребностями школы-интерната) _____

Поведение в группе – классе (восприятие ребенком требований воспитателя, выполнение правил распорядка жизни класса; проявление неуверенности, боязливости, плаксивости без видимых причин; проявление двигательной и речевой расторможенности; необходимость в контроле и многократном повторении требований взрослого) _____

Игра и общение с детьми и взрослыми (предпочитает играть в одиночестве, конфликтует с детьми, часто дерется, кричит, не умеет поддержать игру, плачет, очень ждет родителей; мало контактен со взрослыми) _____

Речевое развитие (внятность речи, наличие нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, наличие аграмматизмов, наличие выраженных трудностей при пересказе) _____

Отношение к занятиям и их успешность (способность контролировать свою деятельность, потребность в постоянном контроле педагога, наличие трудностей овладения необходимым объемом знаний, неусидчивость, неумение доводить начатое дело до конца, часто мешает педагогам на занятиях) _____

Темповые характеристики деятельности (неравномерность темпа работы на занятиях, частая сонливость и вялость в течение дня, работает медленно и невнимательно, темп работы быстрый, но работает хаотично и бестолково) _____

Физическое развитие (недостаточно развит физически, быстро устает, истощается, становится вялым или наоборот расторможенным, часто болеющий ребенок, болеет более 7 раз в год, плохо ест, беспокойно спит или трудно засыпает) _____

Моторное развитие (плохо развита мелкая моторика рук, нарушение общей координации, неуклюжесть, медлительность в движениях, предпочитает работать левой рукой или иногда работает левой рукой) _____

Какие дополнительные особенности развития ребенка (его положительные или отрицательные качества) вы хотели бы отметить? _____

Дата _____ Подпись воспитателя _____

Приложение №6

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ КАРТЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Фамилия, имя, отчество ученика _____

Возраст _____

Класс _____

Школа _____

Жалобы родителей

Жалобы педагогов:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Особенности поведения, общения, привычки и интересы _____

Сформированность социально-бытовой ориентировки _____

Моторная ловкость _____

Ведущая: рука _____ нога _____ ухо _____ глаз _____

Характеристики деятельности:

Мотивация _____

Критичность _____

Работоспособность _____

Темп деятельности _____

Особенности внимания _____

Особенности памяти _____

Качественная характеристика речи _____

Характеристики интеллектуального развития _____

Сформированность представления о пространственных и временных отношениях _____

Особенности конструктивной деятельности, графической деятельности, рисунков _____

Характерные ошибки:

При письме _____

При чтении _____

При счете _____

Эмоционально-личностные и мотивационно-волевые особенности _____

Заключение школьного психолога (уровень актуального развития, специфические особенности в указанных сферах, рекомендации по коррекционной работе)

Дата _____ Ф.И.О. школьного психолога _____

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА

ПСИХОЛО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА

Ф.И.О. ребенка _____

Клинический диагноз _____

Психолого-педагогическое заключение _____

Актуальные проблемы ребенка _____

Цель программы _____

Сроки реализации _____

Намеченные пути поддержки и коррекции выявленной проблемы _____

Содержание и рекомендуемые формы и методы работы _____

Прогноз развития _____

Следующий консилиум _____

Составители: _____

АНКЕТА «АДАПТАЦИЯ»

- 1) Нравится ли тебе распорядок дня? _____
- 2) Какое отношение складывается у тебя с детьми по классу, комплексу (семье), спальне?

- 3) Какие предметы тебе изучать сложно? _____
- 4) В чем заключаются эти затруднения? _____
- 5) Чувствуешь ли усталость на занятиях? (да, нет) _____
- 6) Какие из предложенных кружков или секций ты посещаешь? _____

- 7) Чем ты увлекался до поступления в нашу школу? _____
- 8) Чем бы тебе хотелось заняться в свободное время? _____

- 9) Испытываешь ли ты чувство голода, когда? _____
- 10) Устраивает ли тебя твоя успеваемость на сегодняшний день? _____
- 11) Какую роль в классе, школе хотелось бы тебе выполнять? _____
- 12) Доволен ли ты своими отношениями:
- С взрослыми _____
- Со сверстниками _____

**ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ
АНКЕТА**

1. Тебе нравится в школе или не очень? _____
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе хочется остаться в интернате? _____

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, ты бы пошел в школу или остался в интернате? _____

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки? _____
5. А какие уроки тебе больше всего не нравятся? _____

6. Ты хотел бы, чтобы не задавали домашних заданий? _____
7. Ты часто рассказываешь о школе воспитателям, родителям? _____

8. Ты бы хотел, чтобы у тебя был менее строгий учитель? _____

9. У тебя в классе много друзей? _____
10. Назови своих друзей? _____

11. Тебе нравятся твои одноклассники? _____
12. Назови своего любимого учителя, воспитателя: _____

Оценивать уровень школьной мотивации можно с помощью специальной анкеты, ответы на 11 вопросов которой оцениваются от 0 до 3 баллов (отрицательный ответ – 0 баллов, нейтральный – 1 балл, положительный – 3 балла).

ШКАЛА ОЦЕНОК:

Учащиеся, набравшие:

25 – 30 баллов характеризуются высоким уровнем школьной адаптации;

20 – 24 балла характерны для средней нормы;

15 – 19 баллов указывают на внешнюю мотивацию;

10 – 14 баллов свидетельствуют о низкой школьной мотивации;

ниже 10 баллов – о негативном отношении к школе, школьной адаптации.

Приложение №10

СОЦИОМЕТРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Для выявления межличностных отношений вновь поступивших детей в классах проводится социометрическое исследование по методике «Дворец, дом, шалаш». Каждому ученику предлагается рисунки дворца, дома и шалаша, а также таблички с именами и фамилиями одноклассников, включая табличку с собственным именем. Взрослый предлагает детям расселить себя и одноклассников в эти три строения. После «расселения» педагог фиксирует его результаты и анализирует, с кем решил жить каждый ребенок, как много одноклассников он взял к себе в «дом», как много ребят взяли его в «свой дома».

По итогам измерений заполняется таблица:

Ф.И. ученика	Выбор того, с кем решил жить								Количество выборов, которые сделал ученик
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1									
2									
3									

4										
5										
6										
7										
8										
Количество ребят, которые выбрали ученика										

Приложение №11

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ

Методика «Лесенка»

На бланке изображено несколько лесенок, состоящих из 7–11 ступенек. Количество лесенок и оцениваемые качества могут меняться в зависимости от необходимости. Первый желательно выявлять общую самооценку «хороший – плохой».

Методика проводится индивидуально.

Инструкция для ребенка: «Это волшебная лесенка. Давай представим с тобой, что на ней располагаются все ребята. На верхней ступеньке – самые лучшие ребята. На следующей – тоже хорошие, но все-таки чуть-чуть похуже. Чем ниже – тем хуже (показать рукой). Посредине – дети не хорошие и не плохие. На последней, самой низкой ступеньке – самые плохие».

После того, как взрослый убедится, что ребенок правильно понял и запомнил инструкцию, он последовательно задает ребенку следующие вопросы:

- 1) На какую ступеньку ты себя поставишь? Почему?
- 2) На какую ступеньку ты хотел бы себя поставить? Почему?
- 3) А на какой ступеньке ты можешь оказаться, если очень – очень постараешься? Почему?
- 4) А как ты думаешь, куда тебя поставит воспитатель? Почему?
- 5) А куда она тебя поставит, если ты будешь очень стараться? Почему?
- 6) А учительница тебя куда поставит? Почему?
- 7) А куда она тебя поставит, если ты будешь очень стараться? Почему?

Для оценки могут использоваться следующие качества:

- Умный – глупый
- Добрый – злой
- Веселый – грустный
- Внимательный – невнимательный
- Довольный собой – не довольный собой
- Хорошо учиться – плохо учиться

Обработка и интерпретация результатов:

1. Сопоставляются уровни желаемой, возможной, реальной самооценке при ответах «за себя».
2. Сопоставляются уровни желаемой, возможной, реальной самооценки при ответах «за себя», учителя и воспитателя.

Оценка ответов:

1. Благоприятный вариант – если дети считают, что взрослые поставят их на одну из верхних ступенек лестницы, а сами ставят себя на одну ступеньку ниже. Такой результат свидетельствует о том, что дети, чувствуя поддержку и принятие со стороны взрослых, умеют уже достаточно реалистично посмотреть на себя.
2. Случаи, когда дети ставят себя на ту же ступеньку, на которую, по их мнению, могут поставить их взрослые, могут свидетельствовать: (об инфантилизме, об отсутствии самостоятель-

ного взгляда на себя, некритическое восприятие оценок взрослых, о том, что ребенок чувствует отвержение со стороны взрослых, о компенсирующей самооценке).

3. Случаи, когда дети ставят себя на ступеньках выше, чем, по их мнению, их поставили бы взрослые, являются неблагоприятными вариантами, характеризующими осознание ребенком неприятие со стороны взрослых и негативного противопоставления оценке взрослого собственной оценке.

Приложение №12

АНКЕТА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Уважаемые педагоги, просим вас ответить на перечисленные вопросы. Среди данных вариантов ответов подчеркните тот, который более всего характеризует данного ребенка.

Фамилия, имя ребенка _____

1. Охотно ли ребенок идет в класс?

Как правило, не охотно; Как правило, охотно, с радостью; Когда как, затрудняюсь ответить.

2. Приспособился ли он к школьному режиму?

Пока нет; В целом да; Абсолютно приспособился; Затрудняюсь ответить.

3. Переживает ли он по поводу своих учебных успехов или неудач?

Нет; Скорее нет, чем да; Скорее да, чем нет; Да.

4. Сколько времени ежедневно тратит ребенок на выполнение домашних заданий?

Укажите конкретно: _____

5. Нуждается ли ребенок в вашей помощи при выполнении домашних заданий?

Помощь нужна всегда; Нуждается довольно часто; Нуждается иногда; В помощи не нуждается; Сложно ответить однозначно.

6. Как обычно ребенок преодолевает трудности в работе?

Перед трудностями сразу пасует; Обращается за помощью; Трудности старается преодолеть сам; Затрудняюсь ответить.

7. Способен ли ребенок самостоятельно проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

Самостоятельно этого сделать не может; Может, если побудить к этому; Как правило, может.

8. Часто ли ребенок жалуется на одноклассников, обижается на них?

Довольно часто; Такое бывает, но редко; Такого практически не бывает; Затрудняюсь ответить.

9. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

Нет, не справляется; Скорее нет, чем да; Скорее да, чем нет; Да.

Приложение №13

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ПРОБЛЕМЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

ЗАДАЧИ:

1. Развитие социальных и коммуникативных умений необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и педагогами.

2. Формирование устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

АДРЕСАТ: Учащиеся младших классов, имеющие проблемы в период адаптации.

СОДЕРЖАНИЕ: 10 занятий, состоящих из игр и упражнений, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы, навыков адекватного социального поведения учащихся.

Занятия проводятся психологом 1–2 раза в неделю. Численность группы не должна превышать 5–6 человек.

Занятие 1. «ЗНАКОМСТВО»

Цель занятия: Установление контакта между участниками группы, создание позитивного настроения, атмосферы психологической безопасности.

1. Упражнение «Добрый клубок».
2. Игра «Какая рука у соседа?»
3. Изготовление весёлых человечков.

Занятие 2. «НАШ ДОМ»

Цель занятия: Создание положительного настроения, сплочённости группы, развитие навыков общения.

1. Упражнение «Сделай как я».
2. Игра «Мне нравится».
3. Изготовление домиков для человечков.
4. Игра «Все вместе»

Занятие 3. «ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ»

Цель занятия: Развитие чувства доверия друг к другу, формирование атмосферы взаимной поддержки, доверительного отношения.

1. Упражнение «Ласковое имя».
2. Игра «Назови слово».
3. Игра «Угощения».
4. Игра «Настроение».
5. Изготовление подарков.

Занятие 4. «ОБСТАВИМ ДОМ»

Цель занятия: Создание атмосферы принятия, формирование желания общаться, развитие инициативы творчества.

1. Упражнение «Аплодисменты по кругу».
2. Игра «Зеркало».
3. Изготовление мебели.

Занятие 5. «ЛЕС»

Цель занятия: Формирование умения замечать положительные качества в людях и говорить о них, развитие мелкой моторики.

1. Упражнение «Комплименты».
2. Игра «Отгадай».
3. Игра «Прогулка в лес».

Занятие 6. «ГОРОД»

Цель занятия: Развитие умения по мимике, позе, понимать эмоциональное состояние людей, умения управлять своими движениями.

1. Упражнение «Пойми состояние».
2. Игра «Пылесос и пылинки».

Занятие 7. «МАГАЗИН»

Цель занятия: Развитие уверенности в себе, создание позитивного настроения, формирование навыков вежливого обращения.

1. Игра «Ветер дует на...»

2. Игра «Магазин».
3. Игра «Кто пройдёт лучше?»

Занятие 8. «ТРАНСПОРТ»

Цель занятия: Развитие творческого воображения, умения работать в группе.

1. Игра «Волшебная палочка».
2. Игра «Да – нет».
3. Конструирование транспорта.

Занятие 9. «НА МОРЕ»

Цель занятия: Создание радостного настроения, развитие равновесия.

1. Игра «Волны».
2. Игра «Морские коньки».
3. Изготовление рыбок.

Занятие 10. «ПРОЩАЛЬНОЕ»

Цель занятия: Развитие внимания, обогащение репертуара телесных ощущений, создание радостного настроения от совместного труда.

1. Игра «Тень».
2. Игра «Гусеница».
3. Чаепитие.

Приложение №14

КОМПЛЕКС ОБЩЕУКРЕПЛЯЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ

Упражнение №1

Стать спиной к стене, так, чтобы стены касались затылка, лопатки, ягодицы и пятки. Напряжением мышц зафиксировать это положение и запомнить его. Отойти от стены и сохранить эту позу в течение 15–30 секунд.

Упражнение №2

Проделать указанное в упражнении №1, но, отойдя от стены, сделать несколько движений руками, туловищем и снова принять положение правильной осанки. Затем встать к стене и проверить принятую позу.

Упражнение №3

Самостоятельно принять позу, соответствующую правильной осанке, после чего встать к стене и проверить её.

Упражнение №4

Встать спиной к стене (см. упражнение №1), выполнить несколько движений руками, ногой, головой, не нарушая позы, соответствующей правильной осанке.

Упражнение №5

Встать боком перед зеркалом, принять положение правильной осанки и, отойдя от него, сохранить принятую позу. Затем проделать то же самое, но без помощи зеркала.

Упражнение №6

Сохранять равновесие, стоя на рейке или бруске толщиной 5–10 см. Проделать то же с закрытыми глазами.

В качестве дополнительных упражнений для развития правильной осанки могут использоваться упражнения на тренировку гибкости, такие, как наклоны вперед, в сторону, назад, махи ногами; упражнения, способствующие выработке чувства равновесия: ходьба на носках и стойка на носках на определенное время.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

1 ЧЕТВЕРТЬ

1. Изгои в классе
 - Как появляются изгои в классе
 - Что делать, если в классе изгой
2. Консультация психолога

2 ЧЕТВЕРТЬ

1. Организация работы школы-интерната с «трудными учащимися»
 - Отклоняющееся от нормы поведение
 - Профилактика девиантного поведения у учащихся
 - Модель работы с «трудными» учащимися
2. Консультация психолога

3 ЧЕТВЕРТЬ

1. Работа с детьми, совершающими побеги
 - Классификация побегов у детей
 - Уточнение списков детей, совершающих побеги из школы-интерната
 - Технология работы с детьми, совершающими побеги
2. Консультация психолога

4 ЧЕТВЕРТЬ

1. Смысл жизни и ценности детей группы риска
 - Дети группы риска в школе-интернате
 - Особенности детей группы риска
 - Нормальные условия для детей группы риска
 - Классификация детей группы риска
2. Консультация психолога

ПРОГРАММА СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Дата поступления в школу _____

	Кл.	Отрицательное	Равнодушное	Положительное, но неустойчивое	Положительное	Сверхположительное
Социально-бытовая адаптация	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					

Социально-средовая адаптация	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					
Социально-трудовая адаптация	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					
Социально-психологическая адаптация	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					
Социально-педагогическая адаптация	1					
	2					
	3					
	4					
	5					
	6					
	7					
	8					
	9					

Литература

7. Социальная педагогика // 2005. №1; №2; Дефектология; Воспитание школьников.
8. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. Творческий центр. М., 2001.
9. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. 2 изд. М.: Генезис, 2001.
10. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. 2 изд. М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.
11. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: Сфера, 2002.
12. Падласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М.: ВЛАДОС, 2002.
13. Психологические методики. Выпуск 5. М.: ТОО «СИМС», 1995.
14. Кузин М.В. Детская психология в вопросах и ответах. Ростов н/Д: Феникс, 2006.

Психологическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся школы VIII вида

Кузнецова М.А., педагог-психолог
ОГКОУ «Буйская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», г. Буй, Костромская область

В статье описывается деятельность педагога-психолога по психологическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся в ОГКОУ «Буйской специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате VIII вида».

Профессиональное самоопределение выпускников с недостаточностью интеллекта всегда была острой проблемой. Выбор профессии важный момент в жизни любого человека, а особенно, для данной категории учащихся. Вчерашнему выпускнику школы VIII вида, необходимо привыкнуть к самостоятельному существованию, к ответственности за свою жизнь, разобраться в себе, определить свой путь.

Современная экономическая и политическая обстановка заставляет предъявлять все более высокие требования к индивидуальным психофизиологическим особенностям человека, что обуславливает повышение требований к кадрам. Рыночные отношения кардинально меняют характер и цели труда: возрастает его интенсивность, усиливается напряженность, требуется высокий профессионализм, выносливость и ответственность. Значительная часть выпускников коррекционных школ VIII вида испытывает затруднения в последующем трудоустройстве, что обусловлено рядом факторов, частично связанных с состоянием их интеллектуальной сферы:

- психологической неготовностью к моменту перехода от обучения к сфере профессионального труда;
- отсутствием ясной жизненной перспективы, одной из причин которой является чувство социальной незащищённости;
- неадекватной самооценкой и недостаточно сформированной способностью к оценке своих возможностей и способностей при выборе профиля и содержания профессии.

Поэтому необходима эффективная работа по профессиональному самоопределению данной категории учащихся. Жизненное самоопределение, план того, чего человек хочет достигнуть, а профессиональное самоопределение играет в этом ключевую роль и является важным для социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Формирование полноценной личности идет по принципу (формуле): **Самопознание → Саморазвитие → Самоопределение**, так как учащимися коррекционной школы VIII вида являются дети с ограниченными возможностями в развитии, то наша задача помочь им определиться с **познанием** себя, помочь им в **развитии**, и в конечном итоге **самоопределиваться** с выбором профессии.

Основными аспектами работы педагога-психолога по профессиональному самоопределению учащихся в школе VIII вида является:

- ознакомление учащихся с основами психологических знаний по профориентации;

- развитие мотивации самопознания, побуждение учащихся к осознанию собственных индивидуальных особенностей и их соотнесение с требованиями, предъявляемыми профессией;
- оказание содействия социальному становлению старшеклассников;
- коррекция отдельных личностных особенностей, препятствующих правильному выбору профессии и успешной социально-профессиональной адаптации.

В нашей школе начиная с этого учебного года, успешно реализуется программа «На пороге взрослой жизни...», которая была разработана с целью осуществления психологической поддержки профессионального самоопределения учащихся 9 класса с нарушением интеллекта.

Задачи программы:

- формирование установки на труд и позитивного отношения к трудовой деятельности в целом;
- развитие качеств и навыков, которые важны для успешности в любом виде труда (например, навыков общения, самоконтроля и т.п.);
- формирование базовых социальных ценностей, норм и правил поведения;
- формирование адекватной самоидентификации, адекватного уровня притязаний и самооценки, знакомство учащихся с основами психологических знаний по профессиональной ориентации;
- развитие мотивации самопознания, побуждение учащихся к осознанию собственных индивидуальных особенностей и их соотнести с требованиями, предъявляемыми профессией;
- оказание содействия социальному становлению старшеклассников;
- коррекция некоторых личностных особенностей, препятствующих правильному выбору профессии и успешной социально-профессиональной адаптации.

Этапы программы:

1. *Диагностический. По результатам диагностики учащимся даются рекомендации по выбору дальнейшего профиля обучения с учетом возможностей дальнейшего обучения в организации начального профессионального образования или по причине психофизиологических особенностей целесообразности продолжения дальнейшего обучения в школе в классах с углубленной трудовой подготовкой. В нашей школе на сегодняшний момент открыто два класса по профилю «Штукатурно-малярное дело» и «Поварское дело». В следующем учебном году планируется открытие профиля «Клиринговые услуги», который соответствует психофизиологическим особенностям выпускников 9 класса.*

2. *Организационно-деятельный этап. На этом этапе происходит корректировка программы с учётом полученных диагностических данных и реализация системы занятий по программе.*

3. *Итоговый этап. На данном этапе диагностируются изменения, произошедшие с учащимися в ходе реализации программы. Проводится психолого-педагогический анализ результативности программы в целом и определяются перспективы реализации данной программы в дальнейшем.*

Ожидаемые результаты:

- наличие у выпускников интереса к выбору профессии, сформированность мотивации и установки на профессиональные и жизненные планы, присутствие жизненной перспективы и как следствие – выраженное чувство социальной защищенности.
- понимание подростком материальной стороны жизни, самостоятельность в выборе профессии;
- самостоятельное принятие решений и ответственности за них;
- проявление заинтересованности к урокам труда и профессиональному выбору, что свидетельствует о психологической готовности к профессиональному обучению и труду после окончания школы.

Таким образом, в круг вопросов, решающихся в процессе профориентационной работы в коррекционной школе VIII вида, включены:

- профессиональное просвещение учащихся;
- психологическое изучение и классификация профессий;
- пропаганда профессий, наиболее востребованных обществом и овладение которыми доступно для выпускников коррекционной школы VIII вида;
- изучение учащимися собственных индивидуально-психологических особенностей и возможностей;
- индивидуальные консультации с целью оказания помощи конкретному воспитаннику в выборе профессии.

Проблема коррекции и профилактики школьной дезадаптации учащихся школы-интерната VII–VIII вида

*Григорова Т.П., педагог-психолог
ОГКОУ «Никольская специальная (коррекционная)
школа-интернат», Костромская область*

В статье рассматривается проблема школьной дезадаптации в условиях обучения и проживания школы-интерната для детей с нарушениями интеллекта, анализируются основные подходы к осмыслению данного феномена.

В школьном возрасте, в связи с доминированием ученой деятельности в жизни ребенка, основную роль в развитии дезадаптации начинают играть школьные факторы: непосильность требований, перегрузка учебными заданиями, отрицательная оценка результатов учения и другое. Возникает дидактическая запущенность. Особенно сильно данные факторы воздействуют на детей с нарушениями интеллекта, что обусловлено свойственными им повышенными трудностями в познавательной деятельности и не только. Такие дети быстрее утомляются, отстают от сверстников в развитии волевого самоконтроля, познавательной, трудовой и социальной мотиваций, могут испытывать трудности в межличностном общении. Все эти проблемы во многом обусловлены особенностями психической деятельности, протекания мыслительных процессов таких детей. Помимо этого, при наличии неблагоприятной ситуации в семье, в школе затрагиваются все личностные структуры ребенка,

начинают складываться дисгармонии психосоциального развития ребенка, нарушаются процессы формирования самосознания личности, тормозится развитие ее субъектных свойств. В итоге ребенок оказывается социально дезадаптирован. Выход из ситуации возможен лишь при изменении методов воспитания и обучения ребенка, при социальной работе с ним. В зависимости от характера динамики, выраженности признаков, уровня средовой адаптации и уровня овладения социально значимой деятельностью, можно определить степень запущенности. Психологическим механизмом социально-педагогической запущенности детей является гиперобособление, которое выражается в усилении позиции не такой как все, возникновении психологической запущенности ребенка и связанных с ней защитных форм поведения, прежде всего агрессивных.

Основными тенденциями в проблематике обращений учащихся и педагогов являются вопросы коррекции проявлений школьной дезадаптации (конфликты со сверстниками-одноклассниками и соседями по комнате, пропуски уроков, неаттестация по предметам, низкая успеваемость), что является актуальным, поскольку обучение сопровождается переживанием различных стрессовых ситуаций, связанных с учебным процессом и проживанием в условиях школы-интерната. Наиболее трудным является адаптационный период, когда происходит вхождение в новую социальную ситуацию развития (переживание сложности либо неспособности перестроиться со школьной системы обучения на систему интерната, изменить учебную деятельность согласно требованиям преподавателей, усваивать больший объем знаний, встраиваться в новый коллектив комнаты спальни и класса).

Также в связи с особенностями возрастного периода некоторых учащихся, проявляющимися в осознании себя, как члена общества, принятии своего места в нем, формировании гражданской позиции, появлении или начале формирования цели жизни (складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем, мировоззрение, возрастает требовательность к себе) актуальным является изучение индивидуальных особенностей учащихся, вопросы взаимоотношения между полами и выбор профессии.

Для оценки адаптации детей к условиям обучения и воспитания в школе интернате нами применяются методы и методики, позволяющие диагностировать такие важные аспекты благоприятной социальной психологической адаптации школьников, как тенденции в психоэмоциональном состоянии (выраженность агрессивности, тревожности в социальных взаимодействиях); измерение межличностных отношений с помощью социометрии; анализ случаев и причин обращения учащихся за психологической помощью.

Уровень агрессивности учащихся школы-интерната является повышенным. Также можно сказать об уровне враждебности, под которой принято понимать сочетание подозрительности и обидчивости человека по отношению к окружающему миру и социуму. Данные результаты, могут быть говорить о следующих факторах, провоцирующих агрессивное поведение, как: недостаточное развитие интеллекта школьников; сниженная самооценка; низкий уровень самоконтроля; неразвитость коммуникативных навыков; повышенная возбудимость нервной системы вследствие различных причин и другое. Все эти причины, так или иначе, формируют у ребенка склонность к проявлению агрессии, повышает риск дезадаптации.

Под общей школьной тревожностью понимается общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы: это и переживание социального стресса; удовлетворенность потребности в достижениях; страхи ситуации проверки знаний; проблемы в отношениях с учителями; физиологические компоненты тревоги и стресса.

При показателях более 50% можно говорить о повышенной тревожности учащегося. В настоящее время, уровень школьной тревожности учащихся школы-интерната снижается до относительно оптимального уровня, что, безусловно, свидетельствует о положительной адаптационной динамике учащихся, связанной с «привыканием» с условиями школы-интерната, оптимизацией эмоционального состояния.

Огромную роль в процессе профилактики школьной дезадаптации в играет психолого-педагогическое воспитание. Оно начинается с формирования устойчивой личностной потребности, переходя в организацию чувств, мыслей человека, организацию эстетики быта, окружающей среды, призывает быть непримиримым ко всему безобразному вокруг. Высокий уровень потребности в познании и понимании себя и Другого формируется в процессе регулярного общения с людьми.

Конечно, приобщение учащихся к работе над своим внутренним миром еще не дает гарантии успешной адаптации ребенка в социальной сфере, но сам процесс этой во многом творческой деятельности обогащает почву человеческой души, открывает новые связи с окружающим миром, умения различать добро и зло, искать смысл в жизни, чувствовать сопричастность и ответственность за события, происходящие с ним. Психолого-педагогические занятия являются для каждого ребенка открытым пространством приобщения к общечеловеческим ценностям, духовному опыту путем собственных чувств, переживаний в процессе восприятия как себя, так и окружающего мира.

Также, одной из наиболее действенных направлений работы, используемых нами в рамках профилактики школьной дезадаптации реализуется в такой активной форме взаимодействия с учащимися как социально-психологический тренинг. В зависимости от приоритета актуальных задач, на которые направлен тренинг, он может приобретать различные формы. Все многообразие этих форм условно можно разделить на 2 больших класса:

- 1) ориентированные на приобретение и развитие специальных навыков, например умение вести беседу, разрешать межличностные конфликты и др.;

- 2) нацеленные на углубление опыта анализа ситуаций общения, например коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного общения, развитие способности адекватно воспринимать себя и других людей, анализировать ситуации группового взаимодействия.

Проблему школьной дезадаптации учащихся, на наш взгляд, невозможно решить без тесного взаимодействия всех заинтересованных в ее решении сторон: педагогов, воспитателей, администрации, родителей, а также самих учащихся и воспитанников.

Работа с родителями включает в себя несколько основных направлений:

- создание условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка (ситуация сотрудничества с учетом соблюдения принципа невмешательства в семейную ситуацию);
- просвещение и консультирование по актуальным проблемам детей (классные собрания, встречи);
- консультирование по вопросам детско-родительского общения по запросу родителей;
- психологическая поддержка родителей.

В любом из этих направлений необходимы совместные действия психолога-психолога и родителей.

Необходимость работы с родителями определяется их ролью в формировании социальной ситуации развития. Общение ребенка с близкими взрослыми, являясь необходимым условием развития, задает те внешние социальные структуры, которые преобразуются во внутренние структуры личности.

Также важным шагом в работе над преодолением школьной дезадаптации является работа с учащимися по обучению их конструктивному совладающему поведению в стрессовых ситуациях; работа над развитием собственной личности; повышением эмпатии; коррекция проблем в самооценке и самоотношении и др. В связи с этим, необходимо качественное изучение совладающего поведения и основных копинг-механизмов, используемых ими в трудных жизненных ситуациях, ситуациях стресса. Как известно, продуктивная адаптация невозможна без умения справляться с возникающими трудностями конструктивными путями. Кроме того, работа над повышением адаптационного потенциала должна осуществляться на основе изучения и понимания личности воспитанника, его индивидуальных особенностей, психоэмоциональных состояний и переживаний. Так или иначе, первоочередным признаком дезадаптации, по нашему мнению, является негативное внутреннее состояние ребенка, которое, так или иначе, проявляется в его поведении. Напротив, положительные эмоции, которые ребенок испытывает в процессе обучения, общения со сверстниками и учителями во многом формируют его поведение, облегчают адаптацию условиям обучения и проживания в школе-интернате.

Модель оказания помощи детям с ОВЗ и РАС в условиях учебно-коррекционного отделения ГБОУ ОЦДиК

*Кондакова О.Н., педагог-психолог,
Рой С.Н., учитель-логопед,*

ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования, г. Челябинск

Проблема обучения и воспитания детей с аутизмом сложна и многогранна. В настоящее время увеличивается количество детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), которые объединяют в себе и классические варианты аутизма и более легкие аутистические нарушения. Клиническая картина раннего детского аутизма (РДА) большинством русских и за-

рубежных авторов характеризуется как многоаспектная и противоречивая (К.С. Лебединская, 1988; О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг и др., 2003). Формируется этот синдром в своем полном виде уже к 2,5–3-летнему возрасту.

В настоящее время в разработке методов психологического сопровождения детей с ОВЗ, в том числе с РАС, все большее значение приобретает проблема оказания коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра. Данная группа расстройств характеризуется различными нарушениями общения и социальных связей, а также стереотипным поведением и крайне узким кругом интересов.

В Областном центре диагностики и консультирования г. Челябинска (далее – ОЦДиК) в 2012 г. разработана модель организации комплексной помощи детям с РАС и их родителям (законным представителям), которая предполагает поэтапную работу с ребенком: 1 этап – диагностическое обследование ребенка с целью определения уровня его психического и речевого развития, сформированности знаний, умений, навыков соответственно возрасту; 2 этап – коррекционно-развивающие занятия с детьми, консультативная работа с родителями.

Цель оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с РАС: эмоционально-личностное и познавательное развитие детей, их ранняя социализация, позволяющая обеспечить успешную адаптацию ребёнка к условиям добразовательного учреждения, педагогическое просвещение родителей.

Задачи:

1. Укрепление физического и психического здоровья детей через создание условий для эмоционального благополучия и учёта индивидуальных возможностей.

2. Формирование у детей адекватных возрасту способов и средств общения со взрослыми и сверстниками.

3. Развитие познавательной сферы в соответствии с возрастом, расширение кругозора, усвоение общепринятых способов использования предметов окружающего мира.

4. Взаимодействие с родителями с целью развития у них психолого-педагогической компетентности по отношению к собственным детям.

Коррекционная работа с аутичным ребенком в ОЦДиК проводится комплексно, в формате междисциплинарного и мультидисциплинарного взаимодействия: врачом-психиатром, неврологом, психологом, дефектологом, логопедом, и, конечно, родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в ежедневной систематической работе родителей с ребенком в домашних условиях.

Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает **следующие этапы:**

1. Психолого-педагогическая диагностика: выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка; определение уровня психического развития; определение программы воспитания и обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС; составление рекомендаций с целью формирования индивидуальной коррекционной программы.

2. Психологическая коррекция: установление полноценного контакта ребенка со взрослыми; снижение уровня сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов; стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками; формирование целенаправленного поведения и коррекция неадекватных форм поведения; формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка.

3. Педагогическая коррекция: формирование навыков самообслуживания; пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития познавательных процессов; формирование навыков изобразительной и творческой деятельности); реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4. Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

5. Работа с семьей: ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка; обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к посещению образовательного учреждения; составление родителями совместно со специалистами комплексной индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях; психотерапия членов семьи.

Использование данной коррекционно-развивающей программы показано для детей со сложной структурой дефекта: расстройствами аутистического спектра, речевыми, эмоционально-личностными и интеллектуальными затруднениями.

Работа с ребенком с РАС осуществляется в игровой форме, игровое пространство организуется с использованием всех модальностей (моторной, тактильной, зрительной, слуховой, обонятельной и вкусовой). Обязательно присутствие родителей и включение их в игровую деятельность не только в роли помощников, но и в роли активных участников происходящего.

Для работы с детьми составлено общее календарно-тематическое планирование, с учётом программных требований начального образования. Для каждого ребенка со сложной структурой дефекта (РАС и ЗПР или РАС и нарушением интеллекта) разработан индивидуальный образовательный маршрут, учитывающий его индивидуальные особенности и возможности.

В ходе работы осуществляется индивидуально-типологический подход. Педагог (совместно с родителями) создает атмосферу доброжелательности, доверия, сотрудничества. В зависимости от уровня развития детей, их динамики, психологического состояния, поступления новых детей в группу возможно варьирование методов, приемов и структуры занятий и самой программы.

При оказании комплексной психолого-педагогической коррекции и реабилитации детей с РАС мы придерживаемся определенных правил.

1. При установлении первоначальных контактов с ребенком необходимо исключить прямое обращение к нему во избежание неприятных для него ситуаций.
2. Работа по формированию у ребенка потребности в общении – процесс сложный и длительный. Изменять и усложнять формы контактов можно

- только тогда, когда у ребенка проявляются положительные эмоции при общении со взрослыми и формируется потребность в контактах с ними.
3. Контакты взрослого с ребенком должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок с РАС может вновь отгородиться от взрослого, отказаться от общения.
 4. При обучении ребенка на начальных этапах главными задачами являются организация деятельности ребенка, формирование устойчивой установки на выполнение задания, выработка усидчивости, концентрации внимания.
 5. Специалистам следует формулировать задание или какую-либо просьбу четко и кратко. Не стоит повторять информацию несколько раз подряд. Если ребенок не реагирует на инструкцию, не принимает ее, следует либо выполнять задание «рука в руку» либо поручать ребенку отдельные операции.
 6. Если внимание ребенка чем-то поглощено, не стоит обращаться к нему с просьбой. Стоит ненавязчиво отвлечь его, после чего обратиться с просьбой или инструкцией.
 7. В процессе обучения аутичного ребенка необходимо придерживаться четкой схемы действий, использовать зрительные опоры. Необходимо исключить отвлекающие предметы, повторение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.
 8. Деятельность ребенка необходимо организовать с четко дозированной нагрузкой, приспособляемой к внутреннему ритму ребенка.
 9. Обучение ребенка должно быть постепенным, с четкой отработкой одного, наиболее доступного навыка с постепенным подключением к наиболее простым операциям в других, часто повторяющихся ситуациях.
 10. Процесс обучения, коррекции и социализации аутичного ребенка является длительным и постепенным и требует большого терпения как от родителей ребенка, так и специалистов образовательного учреждения.

Таким образом, мы на практике убедились, что ранняя диагностика, систематическая медицинская и психолого-педагогическая коррекция позволяют добиться успехов в формировании личности детей с отклонениями в физическом или психическом развитии.

Тем не менее, следует помнить, по словам В.Е. Кагана (1981), что работа с аутичными детьми – процесс сложный и длительный, он «...растягивается на много лет, в течение которых эффекты дней, недель и месяцев могут казаться удручающе малыми или вовсе отсутствующими. Но каждый – пусть даже самый малый – шаг прогресса драгоценен: из этих, неуклюжих поначалу, шажков и шагов складывается общий путь улучшения и приспособления к жизни. Да, далеко не у каждого ребенка этот путь окажется так велик, как того хотелось бы. Но обретенное на этом пути ребенком останется с ним и будет помогать ему жить более самостоятельно и уверенно».

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Роль учителя-логопеда в построении индивидуального маршрута социализации обучающихся с нарушением интеллекта и зрительной депривацией в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения III–IV вида

Кузина А.Н., учитель-логопед
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III–IV вида Костромской области»

В материале предлагается опыт использования современных логопедических методик в специальном (коррекционном) образовательном учреждении.

Полноценная речевая деятельность и общение являются важнейшими факторами социализации обучающихся с нарушением интеллектуальной деятельности и зрения. Данная группа детей в силу особенностей развития не могут самостоятельно приобретать знания, умения, навыки. В связи с этим особенно велика роль специального организованного обучения и воспитания в школе-интернате. Оно даёт воспитанникам определённый круг знаний, практических и трудовых навыков, всё это помогает успешнее находить своё место в самостоятельной жизни.

В настоящее время происходит значительное увеличение сочетанных нарушений (у ребёнка нарушение интеллектуальной деятельности, зрения и сложное речевое недоразвитие), резкое усложнение структуры речевого дефекта, увеличилось количество обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Поэтому необходимо пересматривать традиционные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса (в том числе коррекционно-логопедическую работу). Встаёт вопрос о создании индивидуального маршрута социализации обучающихся с нарушением интеллекта и зрительной депривацией.

В школе-интернате работает психолого-медико-педагогический консилиум по оказанию дополнительной специализированной помощи детям. На современном этапе одной из целей ПМПк является создание модели индивидуального маршрута социализации обучающегося, воспитанника с нарушением интеллектуальной деятельности через максимальную социально-педагогическую поддержку в образовательной организации.

Задачи деятельности ПМПк:

- разработка индивидуальных специализированных маршрутов;
- изучение проблемы формирования социальных навыков обучающихся;
- определение методических основ построения индивидуальных маршрутов социализации;
- подбор индивидуального темпа прохождения социального продвижения ребенка;
- максимальное использование воспитательного потенциала социальной среды.

В рамках психолого-педагогического сопровождения учитель-логопед разрабатывает индивидуальные образовательные маршруты и коррекционные программы для более успешной социализации детей с нарушением интеллекта и зрительной депривацией.

Основная цель работы учителя-логопеда: своевременное выявление и коррекция недостатков устной и письменной речи обучающихся.

Задачи:

1. Изучение медико-педагогической документации.
2. Выявление недостатков устной и письменной речи, препятствующих успешной социализации обучающихся в образовательном учреждении.
3. Целенаправленное развитие коммуникативной деятельности.
4. Развитие речевой деятельности в целом, а через неё высших психических функций.
5. Определение и реализация основных направлений коррекционно-развивающей работы.
6. Разъяснение специальных знаний среди педагогов, родителей обучающихся.

Направления деятельности по социализации обучающихся:

- проведение логопедического обследования. Осуществляю комплексную диагностику обучающихся со зрительной депривацией и нарушением интеллекта: обследуются не только речевые возможности детей, навыки чтения и письма, но и неречевые функции: общая моторика, стереогноз и мелкая моторика рук, речевая моторика, исследование оптико-пространственного гнозиса и праксиса (ориентировка в большом и малом пространстве), психические процессы;

- разработка и реализация содержания коррекционно-логопедической работы по предупреждению и преодолению трудностей усвоения образовательных программ;

- разработка и реализация индивидуально-ориентированных маршрутов развития обучающихся с нарушением интеллектуальной деятельности;

- разработка содержания развивающих логопедических занятий по коррекции устной и письменной речи.

Основной формой обучения с детьми, имеющими недостатки устной и письменной речи, являются коррекционные групповые, подгрупповые и индивидуальные занятия.

В своей работе применяю коррекционно-развивающие, здоровьесберегающие и игровые технологии. На логопедических занятиях комбинирую методы и приёмы обучения для осуществления смены видов деятельности, формирую образы предметов для преодоления вербализма, что очень важно для детей с нарушением зрения. Для более эффективной работы опираюсь на зрительное и слуховое восприятие, кинетическое и тактильное ощущение детей. Применяю технологии оздоровительных динамических пауз, пальминги, упражнения для снятия зрительного утомления, «метка на стекле». На своих занятиях стараюсь осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход, подбираю такие приёмы работы, которые помогали бы детям со зрительной депривацией и нарушением интеллекта исправить речевые

недостатки. Учитываю состояние зрительных возможностей, познавательную активность, личностные особенности детей. Использую деятельностный подход.

Применяю на занятиях компьютерные и мультимедийные технологии (презентации).

При организации занятий со слепыми и слабовидящими обучающимися особое внимание обращается на дидактический материал. Использую дидактический материал соответствующей величины, интенсивности окраски и объёмности: натуральные предметы, муляжи, модели, природный материал, игрушки, рельефные картинки, «волшебные мешочки»; карточки-задания оформлены крупным шрифтом, крупный картинный материал.

На логопедических занятиях использую различные дидактические игры и игровые ситуации (игры-инсценировки, игры-драматизации, элементы сюжетно-ролевых игр), так как в игре создаются ситуации, которые актуализируют потребности в речевых высказываниях, ставят учеников в такие условия, когда возникает желание самостоятельно ответить, поделиться своими впечатлениями. Задания игр и упражнений предполагает сотрудничество обучающихся: совместный выбор предметов, муляжей, игрушек, предметных и сюжетных картинок, обсуждение особенностей предметов, действий, эмоций. Тем самым повышается речевая активность детей.

Также отмечу, что у обучающихся с дефектами зрения и интеллекта бедна мимика и пантомимика, отмечаются трудности словесного общения. Поэтому проводится работа и по формированию неречевых средств общения (мимика, жесты, позы). Темпы логопедической работы с этими детьми замедленны. Поэтому период логопедического воздействия более длительный.

Все перечисленные особенности, методы и приёмы должны помочь сформировать коммуникативные навыки социальной адаптации и социализации обучающихся с нарушением интеллекта и зрения. Необходимо, чтобы дети научились слушать собеседника, дополняли ответы и задавали вопросы по теме, с удовольствием включались в диалог, вели себя более уверенно в различных жизненных ситуациях.

Решить задачу коррекции недостатков речи с обучающимися с тяжёлыми нарушениями зрения и нарушением интеллекта только на логопедических занятиях невозможно, поэтому в школе-интернате осуществляется комплексное многостороннее воздействие, организуемое силами учителя, воспитателя, учителя-логопеда, тифлопедагога, педагога-психолога в системе разнообразных занятий с детьми.

Таким образом, проблемы сопровождения ребенка, имеющего трудности процесса социализации можно представить в виде проекта модели индивидуального маршрута (участвуют все специалисты школы-интерната).

Индивидуальный маршрут социализации

Направления коррекционно-логопедической работы	Используемые программы	Технологии (формы, методы, приемы)
I. Работа по коррекции звуковой стороны речи (развитие артикуляционной моторики и речевого	Содержание логопедической работы составлено на основе Про-	- технологии развития мелкой моторики рук, - игровые технологии,

<p>дыхания, постановка и автоматизация нарушенных звуков, дифференциация смешиваемых звуков, развитие фонематических процессов).</p> <p>II. Развитие лексико-грамматической стороны речи (обогащение активного и пассивного словаря, формирование грамматического строя речи).</p> <p>III. Развитие связной речи, коммуникативной функции речи.</p> <p>IV. Развитие неречевых процессов (развитие мелкой моторики рук, развитие и совершенствование пространственно-временных представлений, сенсорных эталонов, развитие слухового и зрительного внимания, памяти, мышления, межанализаторных связей).</p> <p>V. Сохранение и укрепление здоровья обучающихся.</p> <p>В целом логопедическая работа направлена на предупреждение (преодоление) недостатков чтения и письма</p>	<p>граммы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (автор Новичкова И.В., Москва «Просвещение», 1997), на основе теоретических методических материалов известных авторов (Ефименковой Л.Н., Палаевой Р.И., Садовниковой И.Н., Воробьевой В.К., Козыревой Л.М., Мазановой Л.М. и др.), а также, адаптируя для детей с нарушением интеллекта и со зрительной депривацией, имеющиеся современные разработки и опыт работы практикующих учителей-логопедов</p>	<p>- ИКТ-технологии, - технология развития сенсорной сферы, - технологии здоровьесбережения, - технология активизации мыслительной деятельности, - технология развития познавательного интереса.</p> <p>Методы и приёмы: Словесные методы (беседы, рассказы, стихи, загадки); Наглядные методы (картинный материал, натуральная наглядность, символы, схемы); Практические методы (наблюдение, самостоятельная работа, экспериментирование); Игровые методы (настольно-печатные, дидактические, подвижные игры)</p>	
Направления деятельности	Формы деятельности	Планируемые результаты	Рекомендации педагогам и родителям
<p>Диагностическое Своевременное выявление обучающихся с недостатками устной и письменной речи.</p> <p>Коррекционно-развивающее Осуществление коррек-</p>	<p>Индивидуальное обследование устной речи обучающихся 1-х классов. Индивидуальное обследование устной и письменной речи вновь прибывших обучающихся (2-4 классы). Обследование состояния чтения (со 2 класса). Обследование состояния письма (со 2 класса). Сбор анамнестических данных индивидуально на каждого ученика с недостатками речи.</p> <p>Проведение индивидуальных, подгрупповых и</p>	<p>Определение вида, характера, степени тяжести речевого недостатка, особенностей развития познавательной деятельности.</p> <p>Отработка необходимых речевых</p>	<p>Выступление на методическом объединении педагогов о результатах логопедического обследования обучающихся. Индивидуальные консультации для родителей по итогам диагностики речи обучающихся.</p> <p>Выполнять задания учителя-логопеда: по</p>

<p>ционных и профилактических мероприятий с обучающимися.</p>	<p>групповых коррекционно-развивающих занятий.</p>	<p>тельных движений для правильного произношения звуков. Сформированность речеслухового анализатора. Восполнение пробелов в развитии лексического запаса слов и грамматического строя речи. Сформированность необходимых умений и навыков для овладения правильным письмом и чтением.</p>	<p>автоматизации поставленных звуков, дифференциации звуков, по активизации словарного запаса. Проведение игр со звуками и буквами, словами и т.д. Развитие связной речи. Чтение художественных произведений, обсуждение (ответы на вопросы, пересказ прочитанного). Развивать и совершенствовать коммуникативные навыки.</p>
---	--	---	---

Подобный маршрут располагает резервом социализирующих возможностей, к числу которых можно отнести: возможность выбора вида деятельности, соответствующего склонностям и способностям ребенка, возможность быть успешным в выбранных видах деятельности, возможность построения межличностных и деловых отношений с участниками процесса социализации, возможность переживания своего успеха со «значимыми другими», к числу которых относятся родители, учителя, воспитатели, детский коллектив.

Чем совершеннее речь, тем легче и правильнее будут формироваться взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, усваиваться знания, умения, навыки, в особенности трудовые, вырабатываться активность и самостоятельность, воспитываться характер и личность в целом, т.е. будет осуществляться успешная социальная адаптация и социализация детей в образовательном учреждении.

Опыт работы над данной проблемой показывает, что правильное построение и использование индивидуальных маршрутов в логопедической работе приводит к успешной социализации и развитию обучающихся с нарушением интеллекта и зрительной депривацией не только в условиях образовательной организации, но и за её пределами, а в дальнейшем в самостоятельной жизни и трудовой деятельности.

Литература

1. Волкова Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей: Учеб. пособ. ЛГПИ им. Герцена, 1991.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов. М., 1991.
3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М., 1999.
4. Лапп Е.А. Развитие связной речи детей 5–7 лет с нарушениями зрения: Планирование и конспекты. М.: Сфера, 2006.
5. Материалы Internet.

Логопедическое сопровождение учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида

Каримова Е.А., учитель-логопед

ОГКОУ «Нерехтская школа-интернат VIII вида», г. Нерехта, Костромская область

В статье рассматриваются особенности реализации логопедического направления комплексной медико-психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью на базе школы-интерната VIII вида г. Нерехты.

На сегодняшний день психолого-педагогической наукой доказано, что из всех функциональных отклонений в состоянии здоровья человека по социальным последствиям умственная отсталость является наиболее распространенным и тяжелым дефектом развития. У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается системное недоразвитие речи. Нарушаются все её компоненты: фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй, отмечаются слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении. А это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на общее психическое развитие ребенка, затрудняет его общение с окружающими.

Целью логопедического сопровождения является коррекция дефектов устной и письменной речи обучающихся, способствующая успешной адаптации к учебной деятельности и дальнейшей социализации детей.

Основные задачи:

1. Создать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепления его на словесном материале, исходя из индивидуальных особенностей обучающихся.

2. Развивать артикуляционную моторику, фонематические процессы, грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной и письменной речи.

3. Обогащать и активизировать словарный запас детей, развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития обучающихся.

4. Создать условия для коррекции и развития познавательной деятельности обучающихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) и общей координации движений, мелкой моторики.

5. Оказывать помощь в преодолении трудностей в освоении учащимися коррекционных образовательных программ;

6. Разъяснять специальные знания по логопедии среди педагогов, родителей обучающихся.

Программа логопедической коррекции включает три основных блока:

- диагностический;
- коррекционно-развивающий;
- контрольно-оценочный.

Диагностический блок. В начале учебного года проводится первичная диагностика, к концу обучения – итоговая. Полученные данные фиксируются в таблицах анализа проверочных работ.

Коррекционно-развивающий блок. Включает коррекционно-развивающие занятия:

Индивидуальные занятия. Основная цель – подбор и проведение комплекса упражнений, направленных на устранение специфических нарушений, установление эмоционального контакта и индивидуального подхода с учетом личностных особенностей ребенка.

Подгрупповые занятия. Основная цель – воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать логопеда, выполнять упражнения в заданном темпе.

Фронтальные занятия. Организуется совместная работа, обеспечивающая межличностное общение, разные виды деятельности для развития коммуникативной, планирующей и знаковой функции речи.

Группы комплектуются по признаку однородности речевого нарушения у учащихся, из обучающихся одного класса. Наполняемость групп составляет 2–4 обучающихся. Продолжительность группового занятия – 25–40 минут, индивидуального – 20 минут на каждого ребёнка.

Методы: словесные, практические, наглядные.

Технологии: коррекционно-развивающие технологии; личностно-ориентированное обучение; здоровьесберегающие технологии; дифференцированный подход в обучении; игровые технологии; ИКТ-технологии.

Контрольно-оценочный блок. Результативность освоения программы определяется на основе данных диагностики. В течение года осуществляется промежуточный контроль. Цель промежуточного контроля: своевременное выявление слабого усвоения материала и коррекция методов и приемов работы с обучающимися.

Формы промежуточного контроля результатов обучения: индивидуальный опрос; поурочный контроль.

Итоговая диагностика включает в себя проведение, обработку и анализ полученных результатов. Данные первичной и итоговой диагностики сопоставляются, проводится оценка результатов, и делаются выводы об успешности проведенной работы.

В значительной степени отличает работу логопеда в специальной (коррекционной) школе VIII вида то, что нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью с большим трудом подвергаются коррекции, отчего продолжительность коррекционно-логопедической работы превышает время работы с их нормально развивающимися сверстниками. В работе малоэффективно использование самоконтроля, а также зрительного и слухового контроля над речью, у детей низкий уровень активности и работоспособности.

Для повышения мотивации учащихся, для осуществления эффективного коррекционного процесса нами был создан и продолжает пополняться комплекс практических материалов по коррекции речевых нарушений с использованием интерактивных форм обучения (презентации, игры). Они включают упражнения по развитию номинативного, предикативного и адъективного словаря и формированию грамматических категорий, формированию правильного звукопроизношения, преодоления фонетико-фонематических нарушений речи и др.

Виды презентаций, используемых в работе логопеда:

- Презентации-картинки (для обследования звукопроизношения и автоматизации звуков, артикуляционная гимнастика);

- Презентации-загадки, сказки;
- Презентации-игры (на расширение словаря, совершенствование лексико-грамматических категорий, развитие ВПФ);
- Презентации на расширение представлений об окружающем мире;
- Презентации для коррекции письменной речи (знакомство с буквами, дифференциации звуков и букв, обучение чтению, работа над лексико-грамматическим словарём и т.д.).

Каждое занятие (индивидуальное и подгрупповое) с использованием компьютерных игр является комплексным, то есть представляет собой оптимальную комбинацию традиционных и компьютерных средств коррекционного обучения, отвечающего индивидуальным особенностям, возможностям и образовательным потребностям ребенка с ОВЗ. Основные особенности этой формы работы:

- возможность более наглядно продемонстрировать детям использование тех или иных грамматических форм, например, употребление множественного числа существительных в Р.п. («Чего не стало»); употребление множественного числа существительных («Один – много»); употребление предложно-падежных конструкций и многое другое;
- интерактивность (возможность ребенка самому выполнять определенные действия с компьютером и получать результат своей работы);
- большая концентрация детей на занятии, связанная с повышенным интересом при использовании компьютера;
- красочный, разнообразный демонстрационный материал, (в том числе анимации), который легче представить в компьютерном варианте, имея возможность выбрать его в сети интернет;
- возможность использования звукового и музыкального сопровождения.

В ходе коррекции нами одновременно и реализуется задача социализации детей. Во-первых, использование компьютерных технологий приобщает учащихся к новому информационному полю, с этого года к созданию материала для занятий стали привлекаться учащиеся среднего и старшего звена школы. Во-вторых, дети учатся работать с программами paint, word, power point, что даёт им дополнительные возможности самореализации в будущем. В-третьих, учатся работать в интернете, общаться с помощью сети, через интернет каждый сможет найти для себя новых друзей.

В тоже время ничто не заменит и живого общения. Проводится комплекс мероприятий, которые помогают развивать связную речь детей, учиться культуре общения с разными людьми разных возрастных категорий. Это интегрированные физкультурно-логопедические мероприятия, праздники, КВН, на которые приглашаются гости, это и занятия в анимационной студии – всё это помогает детям социализироваться к культурной жизни.

Таким образом, целенаправленное комплексное системное логопедическое воздействие, основанное на взаимодействии всех участников коррекционного процесса с использованием современных технологий, позволяет повысить мотивацию детей и более эффективно корректировать речевые нарушения и как итог, помочь ребенку легче социализироваться и адаптироваться в обществе.

Литература

1. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. М., СПб, 1996.
2. Гаркуша Ю.Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе [Текст]: <http://www.twirpx.com/signup/>.
3. Игнатьева С.А., Блинков Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. М., 2004.
4. Королевская Т.К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски // Дефектология. 1998. №1. С. 47–55.
5. Кукушкина О.И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы, поиски, подходы // Дефектология. 1994. №5.
6. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учеб. пособ. СПб, 1998.
7. Репина З.А., Лизунова Л.Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения // Вопросы гуманитарных наук. 2004. №5 (14). С. 283–285.
8. Репина З.А., Лизунова Л.Р. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» // Вопросы гуманитарных наук. 2004. №5 (14). С. 285–287.
9. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учеб. пособ. М., 1997.
10. Тимофеева Ж.А. О способности детей с нарушением в развитии извлекать информацию из общения с героем компьютерной программы // Дефектология. 1997. №2. С. 41–44.
11. Трубникова Н.М. Логопедическое обследование школьников, страдающих олигофренией и детским церебральным параличом. Екатеринбург, 1992.
12. Филичева Т.Б. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989.
13. Хватцев М.Е. Логопедия. М., 1996.

Роль логопеда в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ

Смирнова И.Н., учитель-логопед
ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида №3 Костромской области»

В этой статье рассматривается сопровождение детей с ОВЗ логопедом в условиях специальной (коррекционной) школы, анализируются основные методы работы с детьми, коллегами и родителями.

Психолого-педагогическое сопровождение в специальной коррекционной школе представляет собой деятельность, направленную на создание социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной школьной среде.

На мой взгляд, повысить уровень качества знаний невозможно только силами одних предметных часов. Немаловажную роль в этом играет и психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса в лице учителя-логопеда, о работе которого я хотела бы сегодня немного рассказать.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся включает три взаимосвязанных компонента:

- изучение личности учащегося;

- создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения;
- непосредственную психолого-педагогическую помощь ребенку.

Дети, поступающие в первый класс нашей школы, имеют ограниченный словарный запас, слаборазвитую мелкую моторику. У многих наблюдаются стойкие речевые нарушения. Чтобы работа школьного логопеда стала более эффективной, ему необходима тесная связь со многими специалистами и конечно с родителями.

Большое внимание нашими специалистами уделяется тому, чтобы разъяснить родителям возможность и важность адекватного обучения ребенка в соответствии с его психофизическими и когнитивными возможностями.

Таким образом, основные принципы сопровождения:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого, «на стороне ребенка»;
- непрерывность сопровождения;
- комплексный подход сопровождения: согласованная работа специалистов, владеющих единой системой методов.

Задача учителя-логопеда – устранить речевые дефекты и развить устную и письменную речь ребенка до такого уровня, на котором он бы смог успешно обучаться в школе, а также помочь успешной социальной адаптации ребенка в обществе. Основным средством социальной адаптации является – речь. В свою очередь, учитель продолжает речевое развитие ребенка, опираясь на усвоенные им умения и навыки, т.е. происходит интеграция логопедической работы и образовательно-воспитательного процесса.

Именно в силу приоритетной роли семьи в процессе воздействия на развитие ребенка учителю-логопеду необходимо грамотно объяснить родителям особую значимость логопедических занятий способствующих повышению самооценки ребенка; формированию способности ребенка адекватно оценивать самого себя, свои действия; видеть свои достоинства и недостатки. Данные качества, будут являться основой для развития коммуникативности – необходимого условия успешной учебной деятельности и социальной адаптации.

Логопедическая работа в начальных классах нашего образовательного учреждения условно делится на три этапа: диагностический, коррекционный и оценочный. Каждый из них имеет свои цели, задачи и технологии. Продолжительность этапа определяется совокупностью и сочетаемостью различных факторов, выявляемых в процессе обследования, диагностики и коррекции.

Результатом содружества учителя и логопеда становится повышение успеваемости и качества знаний у школьников, имевших на начало учебного года речевые нарушения.

Наряду с общепринятыми приемами логопедического воздействия в коррекционно-развивающей работе с детьми мы используем инновационные природосообразные технологии, направленные на повышение функциональных возможностей отделов речевой системы: например активизация речевой моторики с помощью песочной терапии, работы с крупами и стоунтерапии.

Логопедическое сопровождение образовательного процесса предполагает именно партнерские взаимоотношения субъектов сопровождения, что взаимосвязано с требованиями современного общества по реализации личностно-ориентированных и гуманистических подходов.

Наша задача помочь родителю не стесняться своего ребенка, воспринимать таким, какой есть, помочь ребенку быть уверенным в себе, развивать его познавательную деятельность и эмоционально-волевую сферу. Мы понимаем, как трудно родителям с «особыми» детьми и что не все могут переступить через «барьер» и привести ребенка к нам в школу, но мы стараемся помочь родителям в этой проблеме:

- сотрудничаем с социумом (общество инвалидов, детская поликлиника, соц. защита);
- делимся опытом перед коллегами ДООУ;
- используем презентации;
- проводим «Дни открытых дверей».

Используемые формы работы с родителями:

- **Консультирование** – дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребенка.
- **Дни открытых дверей** – родители посещают уроки, вместе с ребенком, наблюдают за работой специалистов.
- **Родительские клубы** – где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.
- **Проведение совместных праздников**, где родитель может видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком (мама рядом).

Большое значение для плодотворной деятельности учителя-логопеда в условиях информационного общества, имеет информационная компетентность, включающая умения: находить и использовать информацию, работать с различными видами и типами информационных источников. Применение информационных технологий, структурирование и создание собственной полезной информации, создание условий для овладения информацией учащимися, в том числе с коррекционной направленностью, и оценочным переходом в область их собственного опыта.

Основная роль учителя логопеда сформировать речевую компетентность, так как это, является базовой основой социально-адаптивной личности, обладающей необходимыми способностями для успешного обучения в школьном звене. Все это позволит дать подрастающему поколению шансы на успех в нашем обществе.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. М.: Педагогика, 1982.
2. Актуальные направления и проблемы развития системы специального образования в условиях модернизации образования // Межрегиональный сборник научно-практических статей: опыт работы региона. Барнаул: АК ИПКРО, 2008. 186 с.
3. Бабкина Н.В. Советы психолога учителям коррекционных классов общеобразовательных школ // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. №6. С. 60–61.
4. Большакова С.Е. Речевые нарушения и их преодоление: Сборник упражнений. М.: Сфера, 2007.
5. Бычкова М.М., Карташова Г.М. Создание комфортной внутришкольной среды для детей с нарушениями речи // Логопед. 2008. №3.
6. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании: Хрестоматия. М.: ООО «Аспект», 2005.

7. Киселенко Т.Е. Сам себе логопед. Уроки домашней логопедии. Ростов н/Д: Феникс, 2005.
8. Мунгалова О.А. Использование природосообразных технологий в логопедической работе // Педагогическое обозрение. 2008. №6.
9. Поваляева М.Н. Справочник логопеда. Ростов н/Д: Феникс, 2007.
10. Семаго Н., Семенович М. Интеграция стихийная и продуманная // Школьный психолог. 2005. №23.
11. Хромов Н.И. Методы обучения детей с различными типами обучаемости: Практик. пособ. М.: Айрис-пресс, 2007. 128 с. (Библиотека психолога образования).
12. Шигина Г.Ф., Попкова Е.Ю. Коррекционно-развивающая среда логопедической группы // Логопед. 2008. №5.

Инновационные формы работы логопеда коррекционной школы VIII вида

Замалютдинова Г.А., учитель-логопед

ГБОУ Республики Марий Эл «Октябрьская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья VIII вида»

Я работаю учителем-логопедом в ГБОУ Республики Марий Эл «Октябрьская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья VIII вида». Особенность нашей школы в том, что здесь обучаются и воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью, которые либо никогда не знали семью, либо с неблагополучных семей и в силу определенных причин были разлучены с семьей. Как правило, все они находятся на разных уровнях развития речи. Проводя логопедическое обследование поступающих детей, я обратила внимание на то, что чаще всего дети поступают с нарушением всех компонентов речи. Речь детей характеризуется бедным словарным запасом, сложным нарушением звукопроизношения и недоразвитием фонематического слуха, неумением грамотно и логично выражать свои мысли. Кроме того, мы довольно часто слышим неграмотную лексику, бывает, что речь детей засорена ненормативной лексикой. И, конечно, это создает значительные трудности для полноценного общения детей со значимыми взрослыми и сверстниками, с учителями в школе, а так же с людьми, имеющими намерение принять ребенка в свою семью.

Передо мной встала задача поиска путей (средств, методов, приемов) коммуникативно-речевого развития детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях детского дома.

Но решая проблемы нарушения в развитии устной и письменной речи, нельзя не учитывать, что у детей данной категории в большинстве случаев наблюдается снижение социальной активности. Это проявляется в проблемах внутриличностного характера (сниженная самооценка, неуверенность в себе, переживание, ранимость); в проблемах социального характера, в педагогических проблемах, которые в конечном итоге отражаются на успеваемости детей.

Большой объём информации дети с нарушением интеллекта, как правило, не умеют превращать в знания. Возникает проблема: как подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях её обилия, усваивать её в виде новых знаний.

Дети коррекционной школы, в большинстве случаев, положительно относятся к логопедическим занятиям, это связано с занимательной формой занятий, необычностью обстановки, новизной заданий, оборудования и т.д. Однако это еще не означает, что у этих детей в достаточной степени развиты мотивы учебной и речевой деятельности. Их мотивы отличаются примитивной эмоциональной окраской, они нестойкие, ситуативные. Трудности в речевом плане пугают их, а некоторым лень напрягаться, другие считают это ненужным. Традиционный способ работы не дает желаемых результатов. Очень важно организовать процесс обучения и воспитания так, чтобы ребенок активно, увлеченно и с интересом занимался, видел плоды своего труда и мог бы применять их в жизни. Еще большую значимость и важность данная цель приобретает, когда мы имеем дело с умственно-отсталым ребенком. У таких детей нет абстрактного мышления, необходима наглядность другого уровня. Очень важно для учителя-логопеда сформировать у младших школьников сознательную речевую активность (выработать потребность в речи) и саморегуляцию речевой деятельности

Поиск путей решения выше означенных проблем привёл к опыту применения проектной деятельности в логопедической работе и за период работы логопедом я разработала адаптированные авторские программы, на которых остановлюсь подробнее.

1. «Говорим – учимся, играем – создаем».

В словаре школьников с интеллектуальной недостаточностью преобладают слова с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера, противопоставления же по признакам используются очень редко, обучающиеся употребляют лишь незначительное количество слов, обозначающих признаки предмета: цвет, величину, вкус. «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму» – так гласит китайская пословица. Эта пословица как раз и применима к нашим детям. Действительно, только действуя самостоятельно, методом проб и ошибок, ребенок приобретает – «присваивает» знания и опыт. И в связи с этим я решила вместе с детьми начать создавать банк методических материалов по лексическим темам. Поскольку XXI век – это информационный век, то для большего интереса к занятиям по программе стала использовать компьютер путем создания авторских интерактивных тренажеров.

Таким образом, целью проекта является сбор дидактического материала для оформления папок по лексическим темам и создание дидактического электронного пособия и интерактивных тренажеров.

Задачи проекта:

1. Пробудить в ребенке желание самому активно участвовать в процессе коррекции речи.
2. Развивать речевые и творческие способности детей.
3. Активизировать процессы восприятия, внимания, памяти.
4. Увеличить объем коррекционного воздействия.

5. Повышать мотивацию, интерес к логопедическим занятиям, приобщать детей к процессу активного познания.
6. Побуждать детей к совместной деятельности.
7. Стимулировать совместную продуктивную деятельность детей и педагогов.

В ходе занятий по программе ребята знакомятся с такими темами, как «Овощи», «Животные», «Профессии», «Деревья», «Времена года», «Транспорт», «Посуда».

В ходе прохождения темы у детей значительно расширяется словарный запас, формируется грамматический строй и развивается связная речь. К каждой лексической теме подбирается речевой материал, определяются конкретные коррекционные цели и приемы их достижения. На каждую изучаемую тему составляется проектная паутинка, в которой выделяются центры развития: память, внимание, мышление, центр развития речи, мелкой моторики, коммуникативные навыки, творческие способности и т.д. Для каждого центра подбирается соответствующий материал, интересные задания творческого характера, задания для развития коммуникативных навыков, игровые задания на формирование артикуляционных укладов. В ходе реализации проекта, в течение недели, дети выполняют запланированные задания в избранных самими детьми направлениях

Этот метод актуален и эффективен. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, тем самым готовит его к дальнейшему успешному обучению в школе. Знания, навыки, которые приобретает ребенок в процессе практической деятельности, усваиваются быстрее, легче и дают более высокие результаты; сложные и порой малоинтересные логопедические упражнения становятся для ребенка увлекательным занятием.

В продуктивной 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 деятельности.

Решая в ходе проектирования различные познавательные-практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети с недоразвитием речи мотивированно обогащают и активизируют свой словарный запас, учатся публично выступать, адекватно общаться с окружающими.

2. Проект панно-игра «Речевая полянка».

Проблемы детей, имеющих речевые нарушения, в настоящее время являются актуальными. Необходима правильная организация коррекционно-развивающей деятельности и комплексный подход. Невозможно добиться полноценного развития детей, опираясь только на традиционные методы, направленные на формирование отдельных психических функций. В процессе поиска решений данной проблемы, было разработано логопедическое панно-игра «Речевая полянка».

Цель использования панно-игры «Речевая полянка»: воздействуя на сенсомоторный уровень ребёнка, активизировать развитие всех высших психических функций и, в конечном итоге, развитие речи ребёнка.

Для организации полноценного ознакомления ребёнка с предметным миром необходимо привлечение двигательного анализатора (нужно дать ре-

бёнку потрогать, обвести, застегнуть, наклеить, прицепить и т.д.). В практике нет разрыва между сенсорными и моторными сторонами единого процесса познания. «Речевая полянка» имеет съёмный материал. Крупные и мелкие детали, фигурки и предметы крепятся на крючках, пуговицах, кнопках, «липучках», замках-молниях. Оформление меняется полностью и частично:

- по сезонам;
- по содержанию лексической темы на неделю;
- по темам фонетических занятий;
- по темам лексико-грамматических занятий;
- по условиям запланированной дидактической игры.

Используется: на подгрупповых, на групповых фронтальных занятиях, для индивидуальной коррекционной работы с детьми:

- способствует ознакомлению ребенка с предметным миром;
- развивает связную речь и её лексико-грамматический строй;
- развивает общую моторную координацию и мелкую моторику кистей рук;
- развивает сенсорные навыки и закрепляет знания о сенсорных эталонах;
- решает некоторые задачи нравственного воспитания;
- формирует первоначальные математические представления;
- развивает эмоции в совместной с логопедом деятельности, способствует психокоррекции;
- развивает физиологическое и речевое дыхание;
- помогает в работе над развитием невербальных средств общения.

Играя на этой полянке, ребенок не замечает, что его учат. А значит, процесс развития речевых навыков протекает активнее, быстрее, преодоление трудностей проходит легче.

Социализация ребенка начинается с процесса общения его с другими детьми и взрослыми. Наиболее комфортная и естественная деятельность для такого общения – игра. Главная функция игры – развивающая. Проведение на логопедических занятиях специально подобранных игр создает максимально благоприятные условия для развития детей и позволяет решать педагогические и коррекционные задачи в естественных для ребенка условиях игровой деятельности.

Учитывая все эти аспекты развития детей, в ходе своей деятельности я разработала и применяю на практике **проект «Пальчиковый театр»**. На мой взгляд, пальчиковый театр обладает психокоррекционным и психотерапевтическим эффектом, потому что связан с игрой – ведущим видом деятельности у младших школьников. Использование театральной деятельности в коррекционной работе помогает развивать интересы и способности ребенка; способствует общему развитию и проявлению любознательности, стремления к познанию нового, усвоению новой информации и новых способов действия, развития ассоциативного мышления; настойчивости, проявлению общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей. В ходе игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. С помощью этого вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. Через сценки-диалоги дети более свободно и уверенно учатся общаться, разыгрывают возникающие жизненные ситуации. На более высоком уровне диалог, как прием активизации

речевых средств, используется для составления небольших рассказов с использованием игрушек пальчикового театра. Обязательно проводится работа по умению соблюдать в разговоре очередность, использовать слова речевого этикета. Чтобы изобразить героя, ребенок должен понять, каков персонаж, почему он так поступает, представить себе его состояние чувства. Умение представить героя, его переживания, обстановку, в которой развиваются события, во многом зависит от личного опыта ребенка: чем разнообразнее ее впечатление об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства. Ребенок учится контролировать свои эмоции, регулировать поведение в зависимости от текущего действия, замысла автора произведения.

В результате применения в работе метода проектов, у детей повышается познавательная активность, формируется мотивация учебной деятельности. Опыт показывает, что применение метода наглядности, создание игровой ситуации на занятиях позволяет детям быстрее и прочнее овладеть закономерностями языка, развить у детей фонематические процессы, помогает вхождению ребёнка в систему социальных отношений

Конечно же, проектный метод нельзя рассматривать в логопедии как самостоятельный, он становится частью общепринятых проверенных временем технологий, и привносит в них дух современности, новые способы взаимодействия логопеда и ребёнка, новые стимулы, служит для создания благоприятного эмоционального фона, способствует включению в работу сохранённых и активизации нарушенных психических функций.

Вывод: за период работы по авторским программам получены следующие результаты:

- коррекционно-логопедическая деятельность характеризуется положительной динамикой основных показателей коррекции устной и письменной речи детей.

Мониторинг развития устной речи (по методике Т.А. Фотековой)

	2011/2012 уч.г.	2013/2014 уч.г.
фонематическое восприятие	1,27	2,1
звукопроизношение	1,33	2,18
слоговая структура слова	1,29	2,9
грамматический строй речи	1,72	2,61
лексика	1,78	2,72
связная речь	1,61	2,55

Сводная таблица результатов логопедической коррекции

Учебный год	Кол-во детей, нуждающихся в логокоррекции	Эффективность обучения			
		С хорошей речью	С улучшением	С незнач. улучшением	Без перемен
2012/13	61 чел.	5 чел. – 8,6%	28 чел. – 45,9%	21 чел. – 34,4%	7 чел. – 11,4%
2013/14	52 чел.	10 чел. – 19,6%	33 чел. – 63,3%	6 чел. – 12,1%	3 чел. – 5%
В среднем		14,1%	64,5%	13,25%	8,1%

Формирование навыков словообразования на логопедических занятиях у детей с нарушением интеллекта

Ясенева И.Е., учитель-логопед

ОГКОУ «Специальная (коррекционная) школа VII–VIII вида №1 Костромской области»

В статье поднимается проблема формирования навыков словообразования как одной из составляющих в коррекции речи школьников с нарушением интеллекта. Предложены этапы и приёмы работы по формированию словообразовательных навыков.

Коррекция нарушений речи занимает одно из наиболее важных мест в работе с детьми, имеющими нарушение интеллекта. Речевые нарушения у данной группы детей носят системный характер и затрагивают как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны речи. Бедность словарного запаса и синтаксических конструкций, наличие проявлений аграмматизма затрудняет формирование правильной речи, а также овладение навыками чтения и письма. Одной из наиболее сложных и проблемных сторон в развитии речи детей с нарушением интеллекта является несформированность процессов словообразования.

Словообразование значимо не только как сам процесс в развитии речи ребёнка, но и как важный аспект в развитии лексической системы языка в целом. В результате обследования детей с нарушением интеллекта можно наблюдать специфические особенности словообразовательных процессов и отметить следующие ошибки при использовании слов, созданных самим ребёнком.

- *Замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание* (например, слово «мыльница» – «это мыло, которое ...», «садовник» – «дяденька, который садит», «сахарница» – «банка, где песок»).
- *Нарушение операций выбора в долговременной памяти словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова.* Это проявляется в том, что ребёнок начинает перебирать возможные варианты морфем. Например, при ответе на вопрос «Как назвать человека, который строит дома?» ребёнок может ответить «стройник» или «стройщик». На вопрос «Как назвать человека, который чинит часы?» ребёнок отвечает «часник» или «часик».
- *Проявляются недостаточные возможности семантического сравнения и сопоставления однокоренных слов.* Например, из группы слов убрать лишнее: горный, горюшко, пригорочек, горочка).
- *Испытывают трудности адекватного выделения общего и различного в звучании однокоренных слов,* проявляющиеся в неправильном употреблении производных и производящих слов.
- *Допускают ошибки в выборе производящей основы для будущего слова* (каток ледяной – «каток снеговой», у курицы – «курята»).
- *Наблюдается преимущественная ориентация на корневое значение слова, приводящая к ошибочному называнию* (например, к словам «рассада», «сад», «садовник» дети подбирают одну и ту же картинку с изображением сада).
- *Недифференцированное понимание значений префиксальных словообразовательных элементов* (например, дети не различают значения глаголов с разными приставками: пришёл, подошёл, перешёл).

При поступлении в школу дети с нарушением интеллекта не овладели процессами словообразования, нет даже навыков словотворчества. Эти навыки начинают формироваться в 9–10 лет и протекают крайне медленно, с большим трудом и своей спецификой. Поэтому возникает необходимость в систематической работе на специальных занятиях под руководством логопеда. При этом материал должен быть доступным для этой категории детей и иметь практическую направленность. Необходимо также учитывать, что у детей с умственной отсталостью преобладающим в структуре речевого нарушения является семантический дефект. Поэтому при образовании новых слов необходимо уточнять лексическое значение нового слова и закреплять его в речи детей.

Целесообразно формировать навыки словообразования в три этапа.

На *первом* этапе дети наблюдают под руководством логопеда за длинной слоговой контурой слов, звуковым сходством пар родственных слов, сравнивают, сопоставляют значения слов. Ставятся следующие задачи:

- сформировать навык нахождения однокоренных слов в контексте, умение выделять корневые морфемы;
- научить детей выделять в словах словообразовательные аффиксы;
- отмечать изменения, которые произошли с реальными предметами, явлениями;
- сформировать умение определять позицию словообразовательного аффикса в слове.

Детям предлагается выполнить ряд специальных упражнений, моделирующих словообразовательные процессы на основе наглядных опор.

1. Логопед показывает детям картинки «конфета», «салат», «хлеб», «хлебница», «конфетница», «сахарница» – и спрашивает, какой предмет в какую посуду можно положить? Какие предметы будут лишние? Дети раскладывают карточки с изображением предметов (конфета, хлеб) к контурным изображениям конфетницы и хлебницы.

2. Сравнить слова «иголка» и «игольница», определить разные это слова или они похожи? Какая часть слова звучит одинаково, а какая по-разному? Упражнения данного вида направлены на сравнение ребёнком слов, имеющих одну и ту же производную основу.

3. Предлагается разложить картинки парами: «салфетка», «суп», «салфетница», «супница», «конфетница», «конфета». Дети должны назвать слова, определить, какой частью слова они отличаются, а какая часть слова одинаковая.

4. Логопед предлагает детям рассмотреть демонстрационный материал. Выставляется картинка:

лес + ник = лесник;
пожар + ник = пожарник;
печь + ник = печник.

Ребёнок не только проговаривает сами схемы, но делает вывод о том, какой кусочек слова помог назвать разные профессии. С помощью таких уравнений можно рассмотреть наиболее общеупотребительные словообразовательные модели: образование существительных с помощью суффиксов -ник-, -тель-, -щик-, -ищ-, -ист-, -онок-, -ёнок-; образование прилагательных с

помощью суффиксов -оват-, -еват-, -ск-, -ан-, -ян-, -ин-, -н-, -к-; а также глаголов префиксальным способом.

Цель *второго* этапа работы – обучение детей навыкам осознанного образования производных слов. На данном этапе следует:

- закрепить навыки составления производных слов по знакомым словообразовательным моделям;
- продолжить формировать у ребёнка обобщающее значение словообразовательных морфем;
- научить сравнивать между собой словообразовательные модели; выделять в них похожие и различные компоненты;
- сформулировать понимание общности производящей основы для нескольких производных наименований.

Здесь целесообразно использовать упражнения на конструирование наиболее продуктивных словообразовательных моделей, задания на образование одной части речи от другой по аналогии, по заданным образцам. На данном этапе работы можно предложить примерно следующие виды упражнений.

1. Образовать слова по рисункам с прибавлением суффиксов: Дом – домик – домище – домишко – домашний – домовой. Слово «дом» заменяется рисунком, и от него расходятся стрелки к части слова, которую нужно прибавить: -ик, -ище, -ишко, -ашний.

2. Образовать от существительных прилагательные по образцу: холод – холодный, лес – ...; гриб – ...; лето – ...

3. Игра «Одень куклу Олю». Детям предлагается кукла Оля и виды тканей, например, шёлк, джинсовая ткань, бархат, шерсть, мех; прозрачные папки с вырезанной по контуру одеждой: юбка, платье, брюки, шуба, костюм. Логопед спрашивает детей: «Что мы будем шить для Оли? Из каких тканей?» Дети отвечают на вопрос и составляют словосочетания:

шуба из меха – меховая шуба; платье из шёлка – шёлковое платье;
брюки из джинсовой ткани – джинсовые брюки;
юбка из бархата – бархатная юбка;
костюм из шерсти – шерстяной костюм.

4. Игра «Заготовки на зиму». Логопед выставляет картинки с изображением банок с фруктами, ягодами и задаёт вопрос: «Что можно приготовить из фруктов и ягод? (компот, варенье, повидло, сок). Выбери из этих картинок изображение фруктов и ягод, из которых варят компот, варенье, сок, повидло. Дети составляют словосочетания:

сок из яблок – сок яблочный; варенье из малины – варенье малиновое;
компот из вишни – вишнёвый компот;
повидло из сливы – повидло сливовое.

С данными словосочетаниями дети должны составить предложения:
Бабушка сварила малиновое варенье.

5. Изменить слова по образцу: *Из дерева сделаны стол, стул, доска, рама. Стол деревянный, стул – ... Из стекла сделаны стакан, окно, ваза. Стакан стеклянный, окно – ...*

6. Какие профессии спрятаны?

двор - чик лёт

уголь - щик лес

бараба - ник пожар – чик

табун - ниц буфет - ник

7. В каждом домике «живёт» один суффикс (-ышк-, -ечк-, -ушк-). «Поселите» слова, от которых можно образовать новые слова с тем или иным суффиксом, в нужный домик. Слова: *горло, время, скамейка, бревно, семя, дед, имя, тётя, баба.*

На данном этапе работы большое внимание должно уделяться использованию для словообразования оценочных суффиксов. Отрабатываются умения понимать значения слов, различающихся суффиксами, имеющими уменьшительно-ласкательное значение, увеличительное значение (где дом, а где домик, домище), сравнивать слова, имеющие различные оценочные суффиксы.

Первые два этапа по формированию словообразовательных процессов у детей с нарушением интеллекта составляют основу работы в младшем звене, *третий этап* – в среднем звене. Задача третьего этапа – закрепить навыки осознанного применения словообразовательных правил, включать новые слова в словосочетания и предложения, использовать их в своей речевой практике, выделять морфемы, уметь подбирать примеры. Можно использовать следующие виды упражнений:

1. Найдите лишнее слово. Объясните, по каким двум причинам оно лишнее. Слова: *объездчик, прокатчик, грузчик, ключик, ящик, фонарщик, танцовщик, прицепщик.*

2. Выписать существительные с суффиксом -ик- в один столбик, а с суффиксом -чик- в другой. Слова: *рассказчик, мячик, стаканчик, стульчик, калачик.*

3. Игра «Кузовок». Собери в кузовок все картинки, в названии которых есть суффикс -ок-. Слова: *телёнок, листок, росток, маслёнок, лесок, тарелок, клок.*

4. Замените выделенные слова словами, образованными с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Милая мама! Разрешите мне держать щенка маленького. Он очень красивый, весь рыжий, а ухо чёрное. Я буду учить этого щенка, чтобы из него выросла большая собака.

Образование новых слов с помощью приставок может проходить в следующей последовательности:

- 1) уточнение лексического значения глагола, от которого образуется новое слово с приставкой (например, плыть);
- 2) сопоставление этого глагола и глагола с приставкой (плыть – приплыть);
- 3) сопоставление нескольких глаголов с разными приставками (приплыть – доплыть – переплыть – уплыть);
- 4) выделить общий элемент в глаголах с одинаковой приставкой и разными корнями (приплыть – приходиться – прибежать).

Важно познакомить учащихся с многозначностью отдельных приставок, а также научить различать приставки и предлоги. Можно использовать в работе над образованием слов с помощью приставок следующие виды упражнений:

5. Вставить подходящие по смыслу слова, данные в скобках.

Павлик (подплыл, отплыл) от берега.

Теплоход (пришёл, подошёл) к причалу.

6. Вставьте нужные приставки:

1) Вещи в чемодан __ложили. 2) Письмо в конверт __ложили. 3) К документу фотографию __ложили. 4) Вещи из сумки в рюкзак __ложили. 5) Инструменты на стол __ложили. 6) Книгу в сторону __ложили.

7. Вставьте пропущенные приставки:

От инея __желтели берёзы, __краснели осины. Вода в реке __темнела. Ветер срывал листья с деревьев и уносил их. На небо __двигались тяжёлые осенние облака. Несметные стаи __лётных птиц __носились на юг.

Полученные производные слова должны включаться в речевую практику детей, использоваться в коммуникативных навыках. Учащихся следует приучить думать над смысловым значением слова, ориентируясь на словообразовательные элементы. Для этого полезно давать задания типа: «Объяснить значения слов «пододеяльник», «подосиновик», «подберёзовик», «подснежник», «нарукавник», «наушники». Сказать, как образованы эти слова. Полезно таким детям давать упражнения с формулировкой «Подскажи словечко». Пользуясь смыслом и рифмой, закончить предложение подходящим по смыслу словом.

*Солнце по небу гуляло
И за тучи ... (забежало).*

*Иней лёг на ветви ели,
Иглы за ночь ... (побелели).*

Необходимым условием эффективной коррекционной работы является создание условий, вызывающих положительные эмоции. Для работы с детьми, имеющими интеллектуальное нарушение, важно предусматривать специальные, разделённые на мелкие этапы упражнения с опорой на схемы, проговаривание, применение развёрнутой инструкции с регулярным контролем, использование не только подсказок, но и стимулирование активности учащихся. Специально организованная система работы будет способствовать развитию познавательной активности и самостоятельности, повышению речевой и языковой мотивации. Работа по развитию словообразовательных навыков должна быть направлена на социальную адаптацию детей с нарушением интеллекта и подготовить ребёнка к самостоятельной жизни в мире.

Литература

1. Аксенова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы. М.: Просвещение, 1991.
2. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с общим недоразвитием речи. Воронеж, 2003.
3. Козырева Л.М. Как образуются слова. Ярославль, 2001.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 1998.
5. Туманова Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2001. №4.
6. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2004. №5.

Повышение эффективности и качества обучения учащихся начальных классов с нарушениями речи посредством нормализации у них навыка чтения в условиях введения ФГОС

Палкетова Л.В., учитель-логопед
ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск

Чтение является одной из основных форм речевой деятельности, выполняющей важнейшие социальные функции. Неоспоримым является тот факт, что чтение играет огромную роль в сохранении и передаче опыта поколений, неизмеримо его значение и в обучении, воспитании, формировании личности.

Дефектное развитие речи детей приводит к нарушению или несформированности отдельных процессов или операций, необходимых для формирования правильного навыка чтения.

К типичным проявлениям нарушения чтения относятся: неспособность осуществить звуковой анализ и синтез слов при чтении; специфические замены букв и общие искажения структуры слова; недостаточный темп чтения и уровень понимания читаемого. Степень выраженности нарушения чтения у детей неодинакова и зависит от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения чтением. Все это и определяет основы коррекционного воздействия.

Работа учителя в условиях введения ФГОС по преодолению дефектов устной речи и развитию звукового анализа и синтеза слова уже создает предпосылки для нормализации акта чтения у детей. Однако в ряде случаев приходится использовать специальные приемы обучения. Остановимся на описании отдельных приемов, способствующих формированию правильной техники чтения у учащихся с аномалиями речевого развития.

1. Формирование процесса опознания изображения букв и их сочетаний.

Как известно, одним из компонентов чтения на начальных этапах его формирования является процесс опознания изображения букв и их сочетаний. Этот процесс у детей с нарушениями речи нередко задерживается (по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием), т.к. он зависит от речедвижения, т.е. закрепления связи между буквой и соответствующим звуком, подготовкой органов артикуляции к произнесению звука и произнесением его.

У детей с речевыми недостатками наблюдается несоответствие между зрительными и артикуляторными образами, нарушается связь между буквами и звуком, которые дефектно произносятся и недостаточно точно различаются. Это приводит к неправильному озвучиванию ряда букв в процессе чтения.

В процессе коррекционных занятий учитель показывает или записывает букву, ученик отыскивает ее среди других букв наборного полотна или среди букв, отпечатанных на карточках, или в составе слова. Отрабатываемый графический знак должен опознаваться с достаточной быстротой при одновременном включении речедвижений, чтобы выработать правильную связь между буквой и звуком. Ребенок, опираясь на графическое изображение буквы, должен четко произнести соответствующий звук.

Для развития процессов узнавания и различения букв полезны следующие упражнения: назови буквы, перечеркнутые другими буквами; назови

буквы, наложенные друг на друга; назови буквы, которые чаще всего встречаются (могут быть даны различные варианты букв в зависимости от речевого нарушения); можно записать в строчку любой столбик, но буквы дать печатные, прописные, различной толщины, цвета, шрифта и т.д.; назови буквы и скажи, какая еще буква спряталась в них; запиши каждую букву отдельно; преврати *Л в И, И в Ш, Л в А, А в Д, Ь в В, К в Ж, Г в Б, З в В*; найди одинаковую букву в словах: 1. *рак, порт, сыр, мир, берег, рева*; 2. *халат, клен, лбы, щель, волосы, жили*; по какому признаку (почему) слова записаны в две строчки?

<i>Цена</i>	<i>целый</i>	<i>кольцо</i>	<i>яйцо</i>	<i>зацепить</i>
<i>Свеча</i>	<i>косой</i>	<i>просить</i>	<i>маска</i>	<i>люстра</i>

Помогает переключению внимания ребенка на графический знак и такой прием: ребенку предлагается сначала заучить ряд слов со звуком, соответствующую букву которого он путает в процессе чтения, или текст с данными словами, а затем их прочитать в убыстренном темпе. Можно проводить эти упражнения с использованием песочных часов, которые приучают ребенка выдерживать заданный темп чтения.

На первых порах важно обращать внимание ребенка на то, как он должен произнести в слове соответствующую букву, и просить его читать медленно, отчетливо, проговаривая все звуки в слове. Затем ребенок читает эти же слова повторно, с постепенным убыстрением темпа.

Можно предложить следующие упражнения, при выполнении которых обратить внимание детей на взаимосвязь звука и буквы: найди и прочитай слова: *был, пин, пар, Бен, пир, бык, бан, бил, пил, пун, бак, пак, блин, плем, плут, брод, плун, бред, брак*; составь и прочитай 8 слов со слогами ЖИ и ШИ: 4 слова из 2-х слогов, 4 слова из 3-х слогов (используя слоговую таблицу); быстро составляй и читай слова (с оппозиционными звуками); быстро составляй и читай слова.

2. Формирование правильных приемов чтения. В том случае, когда у детей с нарушениями речи наблюдается побуквенное чтение, следует заново формировать у них правильные приемы чтения. Для этого нужно уделять больше внимания работе над слогами, научить ребенка в процессе чтения воспринимать сразу не одну, а две буквы, вводя опережающую ориентацию на гласные буквы, с тем чтобы, подготовить правильное произнесение предшествующего согласного. За основу чтения берется, как принято в общеобразовательной школе при обучении грамоте, прямой слог.

Для чтения вначале следует подбирать упражнения, где согласная буква в прямом слоге дается в сочетании с различными гласными, затем уже вводить упражнения в чтении по подобию. Особое внимание нужно уделять чтению слогов с твердыми и мягкими согласными. Эти слоги целесообразно сравнивать и сопоставлять как в произношении, так и в написании. В процессе их чтения надо подводить ребенка к тому, что отдельно взятая буква не может быть прочитана, так как она читается с учетом последующей.

При переходе к чтению словами важно научить ребенка читать с опорой на артикуляторную единицу – прямой слог, присоединяя к ним остальные буквы. Целесообразно пользоваться схематическим их выделением: сочетание согласного и гласного обозначаются дугой, а отдельные звуки – точкой.

3. Формирование умения быстро ориентироваться в звуковой форме слова, развитие синтеза с использованием зрительной опоры. Организуя работу с детьми по развитию навыка чтения, формированию умения быстро ориентироваться в звуковой форме слова, развитию синтеза с использованием зрительной опоры, следует широко использовать в качестве дополнительных самостоятельных заданий различные упражнения на преобразования или трансформации.

Работая над совершенствованием чтения, следует учитывать, что дети с недостатками речевого развития часто затрудняются в различении слов, сходных по звучанию и начертанию, на различных по значению, читают их ошибочно. Чтобы преодолеть указанные трудности, рекомендуем упражнения для чтения таких пар слов, как, например, *стол – столб, колобок – клубок, копал – купал, купал – купил* и т.д. Эти слова дети должны отчетливо прочитать, проанализировать по звуковому и буквенному составу и сравнить. Затем установить, почему получается разное значение.

Следует чаще упражнять детей в чтении одного и того же слова, имеющего разные грамматические формы (*дуб, дубы, к дубу, о дубе*); разных слов с одинаковыми окончаниями (*на кустах, на столах, на партах, в сумках, в пеналах* и т.д.); однокоренных слов (*земля, земляк, земляника, земляничное*); слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня (*прилететь, отлететь, долететь, перелететь, улететь*); слов, имеющих одинаковые приставки, но разные корни (*прилетать, приехать, прибежать, прискакать*). После прочтения все слова обязательно сопоставляются, выясняется их звукобуквенный состав, сходство и различие, значение слов.

4. Прогнозирование буквенно-словесного выражения и смыслового содержания слова. Нужно помнить, что если слово состоит более чем из 3–4 букв, то органы зрения во время его фиксации в процессе чтения воспринимают некоторые части слова недостаточно отчетливо. Восполнение этого достигается прогнозированием буквенно-словесного выражения и смыслового содержания слова. В процессе чтения читающий прогнозирует правильное чтение букв, целого слова, иногда догадывается о последующем слове, о сочетании слов во фразе, о грамматическом их выражении.

Основой прогнозирования является догадка, возникающая на основе прежнего речевого опыта, умения устанавливать смысловые и грамматические связи. Без умения прогнозировать, т.е. понимать целое до того, как будут восприняты все его элементы, невозможно сформировать правильный навык чтения.

Прежде всего, учитель должен научить детей с речевой патологией узнавать знакомый звукобуквенный образ слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы. С этой целью можно использовать такой прием, как чтение слов с пропущенными элементами типа *те...дь* (тетрадь), *конве...* (конверт), *мед...дь* (медведь). Облегченный вариант этого приема, когда к словам подбираются соответствующие картинки, позволяющие ребенку правильно воссоздать звуковую форму слова и тем самым найти недостающие буквы.

К числу упражнений, направленных на узнавание звукобуквенного образа слова, можно отнести следующие: прочитай: жаба, лава, корка; подумай, в какие слова надо вставить слоги – *ло-*, *-очк-*, *-зин-*, чтобы получились

новые слова; читай быстро и четко: *оса – роса, ель – щель, ролики – кролики, пачка – прачка, ботики – ботинки*; читай слова справа налево: *нос, лом, бар; хорош, шалаш, казак; трос, полк, раки*; читай слова, переставляя согласные буквы: *гора, вози, лето; пила, соки, сила*.

5. Формирование навыка использования синтагматической связи слов.

К числу условий, влияющих на возникновение правильной смысловой догадки в процессе чтения, т.е. на прогнозирование читаемого, относятся и умение воспринимать сразу не только отдельные слова, но и их сочетания. Для этого необходимо научить детей группировать слова между собой по лексико-грамматическим признакам. Например, можно попросить ученика с недоразвитием речи: выбрать из читаемого текста глаголы или существительные, а также связанные с ними по смыслу слова и прочесть их; выбрать из текста существительные и самостоятельно подобрать к ним слова, сочетающиеся с ними по смыслу и отвечающие на вопросы: что делает? какой?; подобрать слова из первой строчки слова из второй строчки, сочетающиеся с ними по смыслу; изменить, где нужно, род прилагательных; составленные словосочетания прочесть: *корм, пища, багаж, груз, одежда, сарафан; теплый, ценный, легкий, грубый, ручной, хороший, здоровый, летний, плохой, птичий, тяжелый, изящный*.

Учитывая, что наибольшим прогнозирующим потенциалом обладают слова, обозначающие действия (а именно эта группа слов оказывается недостаточной у детей с речевыми нарушениями), в большую часть упражнений нужно включать глаголы. Кроме того, при выполнении этих упражнений необходимо следить за тем, чтобы ученик не ограничивался приблизительной догадкой, а точно определял значение каждого слова.

Полезны упражнения на дополнение недостающего окончания в словах (*Мальчик читает интересн... книг...*). Он должен их воссоздать, опираясь на контекст. Целесообразно также использовать чтение деформированных предложений, где пропущены отдельные члены; ребенку надо установить смысл и грамматическую форму слова на основе предшествующего и последующего слов. При этом надо помнить, что чем дальше стоит неизвестное слово от начала предложения, тем легче его спрогнозировать.

Рекомендуемые упражнения способствуют формированию у учащихся навыка использования синтагматической связи слов, восполнению ограниченности словарного запаса, без чего невозможно прогнозирование читаемого текста.

Нетрадиционные упражнения по коррекции артикуляции как элемент формирования культуры общения

Божкова Л.В., учитель-логопед
ТОГБОУ «Знаменская специальная (коррекционная) школа-интернат»,
п. Знаменка, Тамбовская область

В статье излагается взгляд автора на проблему формирования коммуникативной культуры детей с интеллектуальной недостаточностью и описываются некоторые нетрадиционные артикуляционные упражнения для формирования предпосылок к процессу успешного вхождения ребенка в общество.

Овладение речью ребенком с интеллектуальными нарушениями нередко проходит с большими трудностями. Очень часто страдает её экспрессивная сторона. Многие родители умиляются такой «милой детской картавостью» или просто не замечают каких-либо дефектов произношения. Между тем драгоценное время безвозвратно потеряно, и в итоге ребенку в одиночку не преодолеть пропасти в общении. Окружающие его не понимают, а вспомогательных средств коммуникации не достаточно. По-моему мнению, эту проблему может решить логопед (совместно с другими специалистами и родителями), если он как можно раньше начнет профилактику данных нарушений.

В настоящее время существует много работ, посвященных изучению и формированию коммуникативных умений у детей с общим недоразвитием речи.

По утверждению С. Московичи, «представления берут свое начало в повседневной межличностной коммуникации». Благодаря этому они становятся социальными. Процесс формирования представлений довольно долгий и имеет ряд особенностей.

«...Связь поведения и представлений открывается ... в нравственной жизни человека» (Л.С. Выготский). Чем раньше будет начато воспитание культуры речевого поведения, тем успешнее ребенок с ОВЗ будет приспосабливаться к условиям общения и социальному окружению.

Как отмечают Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, у детей с ОНР трудности общения связаны с задержкой формирования коммуникативной и обобщающей функций речи, Л.Г. Соловьева считает, что особенности речевого развития детей с ОНР препятствуют полноценному общению, выражающемуся в снижении потребности в нем, несформированности коммуникативных навыков, особенностям поведения (незаинтересованность в общении).

Б.М. Гриншпун, О.Е. Грибова, Е.М. Мастюкова рассматривают проблему с точки зрения нарушения взаимоотношения между языковым и познавательным развитием ребенка. Задержка развития речи и ее произносительной стороны затрудняет процесс благоприятного вхождения детей в общество сверстников и позитивного взаимодействия со взрослыми, т.е. социализации.

Предлагаем вашему вниманию некоторые нетрадиционные артикуляционные упражнения, которые носят игровой характер и нравятся детям с ОВЗ. Для большей эффективности заниматься надо ежедневно по 15–20 минут. Затем обязательно следуют упражнения для коррекции произношения и развития речи.

Упражнения с шариком.

Что необходимо: шарик диаметром 2–3 см со сквозным отверстием, шнурок длиной около 60 см или гибкая трубочка небольшого диаметра из ПВХ. Логопед удерживает шнур руками за оба конца, а ребенок без помощи рук выполняет упражнение.

1. Натяните шнур с шариком горизонтально на уровне рта ребенка. Попросите ребенка передвигать шарик кончиком языка вправо/влево по шнуру. При выполнении упражнения кончик языка должен быть напряжен.

2. Натяните шнур вертикально. Предложите ребенку поднять шарик кончиком языка вверх, а затем отпустить, чтобы шарик скользил вниз.

3. Расположите шарик посередине горизонтально натянутого шнура. Ребенок давит языком по направлению вверх и вниз. Амплитуда движения шарика небольшая.

4. Возьмите оба конца шнура в одну руку, чтобы шарик повис внизу. Предложите ребенку брать шарик в рот, а потом с силой выталкивать его.

После каждого занятия шарик и шнур необходимо обрабатывать дезинфицирующими средствами. Шарик и шнур строго индивидуальны.

Упражнения с бинтом.

Что необходимо: кусок стерильного бинта длиной 25–30 см и шириной 4–5 см. Удобно использовать также стерильные марлевые салфетки или чистый носовой платок. Сложите бинт несколько раз так, чтобы получилась полоска длиной 15 см и шириной 2 см.

1. Растяните полоску за два конца горизонтально. Предложите ребенку плотно сжать бинт губами. Потяните за оба конца бинта, преодолевая сопротивление губ. Выполняйте это упражнение в течение 10–15 секунд.

2. Возьмите полоску за один конец, второй предложите ребенку зажать губами в углу рта. Потяните бинт на себя. Выполняйте упражнение для левой и правой сторон

3. Снова предложите ребенку зажать один из концов губами в углу рта. Потяните за свободный конец в противоположную сторону, перемещая полоску из одного угла рта в другой и обратно.

4. Ребенок закусывает бинт передними зубами, а взрослый слегка потягивает полоску на себя. Выполняйте упражнение в 10–15 секунд.

5. Ребенок закусывает бинт и зажимает его задними коренными зубами, а логопед тянет другой конец на себя. Выполняется попеременно левой и правой стороной.

Использованный бинт повторно не применяется. На последующее занятие готовится новая полоска.

Упражнения с сушками.

Что нужно: сушки маленького диаметра «детские». Логопед сопровождает объяснение упражнений показом. Перед началом занятия вымойте ребенку руки.

1. Расположите сушку перед губами. Ребенок тянется губами к сушке, не касаясь ее. Выполняется в течение 10–15 секунд. Затем позвольте ребенку расслабить губы и повторите упражнение несколько раз.

2. Сушка располагается перед ребенком. Теперь он тянется языком и не касается ее. Выполняется несколько раз.

3. Сушка подносится ближе ко рту ребенка так, чтобы он смог просунуть кончик языка в отверстие сушки. Упражнение выполняется несколько раз.

4. Ребенок с помощью рук помещает сушку между губами и передними зубами. Удерживает в течение 10–15 секунд.

5. Без помощи рук ребенок располагает сушку на поверхности языка и удерживает несколько секунд. Повторить упражнение 5–6 раз.

6. С помощью языка переместить сушку под язык и удерживать там в течение 10–15 секунд.

7. В полости рта просовывать язык в отверстие сушки. Выполнять несколько раз.

8. Ребенок помещает сушку за щеку, чтобы она оказалась между щекой и зубами. Затем без помощи рук перекладывает ее слева направо. Выполняет упражнение до 20 раз.

После завершения разрешите ребенку съесть его сушку. Можно запастись несколькими сушками, так как в процессе выполнения дети часто роняют их на пол, раскусывают или, если обильно выделяется слюна, сушки размокают и становятся не пригодными к дальнейшим манипуляциям.

Далее коррекционную работу с детьми с ОНР следует продолжать по принципу включения в речевую среду, моделировать ситуации общения (в магазине, поликлинике, транспорте, на улице и пр.). Полезно использовать игры-инсценировки конкретных ситуаций. Например, разыгрывается ситуация в магазине, где есть роли продавца, вежливых и недовольных покупателей. Детям предлагается обсудить ситуацию и характер персонажей. Затем можно поменяться ролями и заново проиграть положительных персонажей, т.е. людей, умеющих вежливо и уважительно выйти из конфликтной ситуации.

Деятельность учителя-логопеда по социализации учащихся с нарушением интеллекта

*Смирнова М.Ф., учитель-логопед
ОГКОУ «Никольская школа-интернат Костромской области»*

В статье рассматриваются проблемы социализации учащихся с речевыми нарушениями, анализируются основные теоретические подходы к осмыслению данного феномена.

В нашей школе-интернате обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья: с интеллектуальной недостаточностью и задержкой психического развития. У большинства из них наблюдаются нарушения устной и письменной речи, которые являются очень распространёнными и имеют стойкий характер. Многие ребята в дошкольном возрасте не получили соответствующей логопедической помощи и к моменту поступления в школу имеют выраженные отклонения в речевом развитии. Такие учащиеся нуждаются в логопедической коррекции. У них выявляются недостатки в звуковой, смысловой сторонах речи, трудности в формировании звуко-буквенного анализа и синтеза, нарушения в моторной и сенсорной сферах, связной речи. Многие ученики с трудом овладевают грамматическими обобщениями, испытывают трудности в понимании сложных грамматических конструкций и некоторых частей речи. Низкий уровень познавательной активности, потребности в общении, ограниченные представления об окружающем мире, бедный словарный запас приводят к неуспешности школьного обучения. Коррекционная работа ставит своей целью исправление присущих детям недостатков путём применения специальных педагогических средств, которые стимулируют компенсаторные процессы развития. Дети с ОВЗ иначе, чем нормально развивающиеся сверстники воспринимают социальный мир и функционируют в

нём: неадекватно, некритично, инфантильно. В связи с этим проблема социализации таких детей приобретает особое значение. Речь, как средство познания мира и общения, служит важнейшим инструментом социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Личность формируется в деятельности и в общении с другими людьми и сама определяет характер протекания этих процессов. Речь имеет огромное значение для формирования личности ребёнка, становления мышления и воли, поэтому развитие вербальной коммуникации у таких детей является одной из актуальных проблем логопедии и олигофренопедагогики. Несовершенство умений, связанных с использованием речи как средства общения, является характерной чертой учащихся с интеллектуальной недостаточностью, поэтому возникают сложности в организации свободного общения, затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, в осуществлении процесса социализации детей с умственной отсталостью. Своевременная коррекция речевых расстройств является необходимым условием формирования коммуникативной компетентности и психологической адаптации умственно-отсталых детей к новым социальным условиям. Логопедические занятия призваны помочь учащимся преодолеть имеющиеся трудности, которые мешают детям-логопатам успешно овладеть навыками чтения и письма. Коррекция недостатков речи требует систематичности, последовательности, длительности, непрерывности, индивидуализации работы со всеми учащимися, посещающими логопедические занятия. В рамках коррекционно-развивающей деятельности мною проводятся как групповые, так и индивидуальные логопедические занятия. Для некоторых учащихся разработаны индивидуальные образовательные маршруты (Вера В. – болезнь Дауна, Евгений П. – заикание). Фронтальные занятия – это комплексные занятия, на которых устраняются нарушения произношения, развиваются фонематические процессы, обогащается, уточняется и активизируется словарный запас, корригируется грамматический строй речи, развивается мелкая и артикуляционная моторика, высшие психические функции, развивается связная самостоятельная речь. Наполняемость групп невелика – 2–4 человека, что способствует качественному усвоению материала. Индивидуальная работа проводится с теми детьми, которые пропустили много занятий по болезни, или плохо усвоили материал, или нуждаются в дополнительном разъяснении и обучении. На индивидуальных занятиях тренируем речевую моторику, выполняем массаж языка, осуществляем постановку тех звуков, которые не включены во фронтальную работу. Например: в группе у всех учащихся нарушено произношение звуков /Ш/, /Ж/, Л/, /Р/. В этом случае можно обучать всех детей одновременно, а у одного ученика нарушено ещё произношение /К/, /Г/ – с ним работаем дополнительно индивидуально. Помогая ученикам справиться с проблемами произношения, тем самым развиваю уверенность в успешности в других сферах деятельности, в развитии общительности в классном коллективе среди учеников, а также при общении со знакомыми и незнакомыми взрослыми. Владение ребёнком правильной речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения. На занятиях применяю различные игровые, коррекционно-развивающие, здоровьесберегающие технологии. Игровые упражнения – важный элемент занятия, позволяющий акти-

визировать познавательную активность, вызвать интерес, тем самым повысить эффективность обучения. В работе применяю *следующие виды игр*:

- Игры на развитие мелкой моторики: пальчиковые гимнастики, шнуровки, штриховки, мозаики, пазлы, нанизывание бусинок, прищепки, пальцеходы, «Волшебный мешочек», «Волшебный чемоданчик» с фасолью, в котором прячутся мелкие предметы или пластмассовые буквы, которые надо найти и распознать на ощупь.
- Игры на развитие артикуляционной моторики: чёткая артикуляция – залог правильного произношения.
- Игры на развитие фонематического слуха и звуко-буквенного анализа: «Засели домики жильцами», «Поезд», «Лесенка» – по количеству слогов, звуков или наличию определённого звука или оппозиционных звуков.
- Игры на развитие лексико-грамматического компонента речи: «Один – много», «Кого нет?», «Кому дадим корм?», «Что растёт в лесу? В саду? В огороде?», «Лукошко», «На лесной полянке» на согласование имени существительного и количественным числительным, «Кто какой?» – на согласование имени прилагательного с именем существительным.
- Игры на развитие связной речи: использую картинные планы для пересказа текстов по разным темам, графические средства (рисунки, схемы-опоры для составления описательных рассказов, символы, стрелочки и т.д.). Нравится детям приём «Мнемотехника» для заучивания стихов, пересказа текстов. Материал для запоминания даётся в виде опорных символов и картинок. Используем игры-инсценировки и драматизации, в которых развиваются выразительность речи, мимика, артикуляция и жестикация, эмоциональная сторона речи. Тренируемся в правильности построения различных видов предложений, согласованию слов, отбору языковых средств для рассказывания. Большое значение уделяем развитию, пополнению и активизации словарного запаса языка: уточняем значение антонимов, синонимов, многозначных слов, знакомимся с фразеологическими оборотами. Своеобразной задачей лексической работы является устранение из речи учеников вульгаризмов, просторечных слов, жаргона, грубой и ненормативной лексики. Часто семья не даёт представления детям о том, какие слова прилично использовать в общении, а какие – недопустимо, поэтому на логопедических занятиях приходится прививать детям культуру речевого поведения.

Использование игровых технологий при формировании коммуникативных умений оказывает огромное значение для развития детей и с интеллектуальной неполноценностью, т. к. в игре возможно создание ситуаций, актуализирующих потребность в речевых высказываниях, тренировку диалогической и монологической речи, подготовку к общению в социуме, в знакомой и незнакомой ситуации. Особое внимание уделяю изучению и употреблению вежливых слов в процессе общения, умению задать вопрос, попросить товарища о чём-либо, передать просьбу, поздравить с праздником, повторить задание или объяснить соседу по парте, как надо выполнить задание.

При проведении коррекционной работы большое значение уделяю подготовке наглядного демонстрационного материала, а также раздаточного – печатаю индивидуальные карточки, в которых ребята делают записи, вставки, исправляют ошибки. Эти карточки потом клеиваем в тетради. Что-

бы заинтересовать учащихся, сделать их обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, построение индивидуальных образовательных маршрутов, новые технологии. С недавних пор действенным помощником стал компьютер.

Наличие компьютера в логопедическом кабинете значительно повысило возможности коррекции. Подача материала на логопедических занятиях другая, не такая, как на обычных уроках в классе, более индивидуализированная, насыщенная игровыми упражнениями, заданиями на развитие внимания, памяти, мышления, восприятия, зрительно-моторной координации, познавательной активности, и в этом мне помогает компьютер. Происходит развитие произвольной регуляции деятельности учащихся, умение подчинить свою деятельность заданным правилам и требованиям, умение сдерживать негативные эмоциональные порывы, планировать свои действия, предвидеть результаты. Успешное применение ИКТ вызывает повышение самооценки детей, их уверенности в выполнении различных заданий: «Я сделал!», «Я справился!», «Я смогу!»

Использование здоровьесберегающих технологий занимает значительное место в моей коррекционной работе, т.к. их применение оказывает положительное воздействие на функциональное состояние организма детей, и как следствие – успешную адаптацию в обществе. Это правильно подобранные физминутки, релаксационные упражнения, массаж пальцев рук, языка, рациональное чередование видов деятельности, дозированный объём нагрузки на речевой аппарат детей.

Хочется отметить и такой вид работы, как проведение логопедических утренников. Логопедический утренник – это школа публичных выступлений, где в присутствии других людей ученики читают стихи, выполняют различные задания, разыгрывают инсценировки, преодолевая волнение, застенчивость, робость, неуверенность и страх. Логопедический утренник помогает преодолеть патологическую инертность, отсутствие интереса к учению, воспитывает речевую и познавательную активность, закрепляет правильное произношение, формирует грамотную, интонационно-окрашенную связную речь. Логопедический утренник – это праздник красивой речи, систематизация знаний, умений и навыков, полученных на занятиях. Проводимая коррекционная работа помогает развитию коммуникативных навыков. Учащиеся чаще включаются в диалог, более уверенно ведут себя в различных ситуациях, проявляют внимание друг к другу, выслушивают собеседника, дополняют ответы, задают вопросы. Уровень их речевого развития бесспорно влияет на уровень развития личности в целом, на развитие их интеллектуальных способностей, на формирование произвольности и адекватности поведения. Речь помогает ребёнку контролировать свои поступки, владеть собой, уверенно чувствовать себя как в школе, так и за её пределами, а связность произносимых фраз, полнота высказываний, чистота звукопроизношения являются главным условием успешности как в обучении, так и в социальной адаптации.

Организация индивидуального логопедического сопровождения ребёнка с нарушением интеллекта

Шиповалова М.В., учитель-логопед

КГБС(К)ОУ «Ключевская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида», Алтайский край, Ключевский район, с.Ключи

В статье приводится опыт по организации индивидуального логопедического сопровождения детей с нарушением интеллекта и отслеживание результатов коррекционно-логопедической работы.

Личность умственно отсталых школьников характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных биологической патологией головного мозга.

Из-за грубых дефектов звуковой речи, бедности словарного запаса, стойких нарушений грамматического строя и других причин сужаются социальные и речевые контакты, что лишает ребёнка возможности более эффективно общаться, развивать речь и вырабатывать необходимые навыки речевого общения. В результате у таких детей возникают барьеры, препятствующие установлению нормальных контактов между людьми. Однако это не значит, что эти трудности непреодолимы. Пластичность коры головного мозга обуславливает развитие ребенка даже в тяжелых патологических условиях.

Своевременная диагностика и организация коррекционных и социально-реабилитационных мероприятий, учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, опора на его сохранные психические функции и стороны личности являются основными подходами в успешной адаптации в социуме.

С первых дней пребывания в школе ребёнок окружён вниманием и всесторонней поддержкой различных специалистов: медицинского работника, педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителей, воспитателей.

Организация индивидуального логопедического сопровождения ребёнка с нарушением интеллекта является одним из направлений коррекционно-развивающей работы. Для каждого ребёнка создаётся индивидуальная программа логопедического сопровождения, с указанием периода обучения, на который рассчитана программа и корректируется в течение всего наблюдения за речевым развитием.

Коррекция устной и письменной речи и достижение необходимой степени социальной адаптации – основная цель логопедического воздействия, которая требует организации длительной и систематической работы. Она включает в себя 4 блока: диагностический, коррекционно-развивающий, консультативный, информационно-просветительский.

Диагностический блок – создание комплексной диагностики для своевременного выявления речевого нарушения, дальнейшего отслеживания уровня развития речи.

Задачи: изучение социальной ситуации развития и адаптивных возможностей социализации ребёнка, определение образовательных потребностей и его резервных возможностей, обеспечение промежуточного контроля и анализа успешности коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно-развивающий блок обеспечивает специализированную логопедическую помощь в коррекции речевых недостатков, в освоении содержания образования, а также физическом и психическом развитии ребёнка в условиях общего образовательного учреждения.

Консультативный блок подразумевает оказание консультативной помощи педагогам, воспитателям, родителям по подбору индивидуальных приёмов и методов коррекционно-логопедического воздействия через индивидуальные консультации для педагогов, воспитателей, родителей, работу Консультативного пункта школы, родительские собрания, беседы с родителями об особенностях взаимодействия с ребёнком.

Информационно-просветительский блок необходим для повышения психолого-педагогической грамотности участников образовательного процесса. Целью являются: оказание консультативной и методической помощи по вопросам коррекции речевых нарушений и воспитания правильной речи, профилактика и предупреждение речевых нарушений.

Результативность коррекционно-логопедической работы отслеживается в течение первого года обучения каждую четверть, в дальнейшем – трижды в период обучения: в начале года, в конце 1 полугодия и в конце учебного года.

В конце каждого года обучения на каждого ребёнка заполняется две таблицы «Динамика развития» и «Эффективность коррекционной работы».

В первой таблице отражается проводимая работа за каждый год: виды занятий, форма занятий, динамика, результативность. Во второй сводной таблице отслеживается: артикуляционная моторика, звукопроизношение, фонематический слух, звуковой анализ, слоговая структура, словарь, связная речь грамматический строй, письмо, чтение за весь период обучения до 7 класса, указывается положительная динамика – «П», частично положительная – «ЧП», динамика отсутствует – «О». Эти таблицы хранятся вместе с речевой картой ребёнка и анализами коррекционной работы.

Если динамика отрицательная, анализируются причины, корректируется программа, строятся прогнозы на следующий год, даются рекомендации педагогам, воспитателям, родителям. Кроме этого динамика ежегодно рассматривается в рамках школьного ПМПК.

Таким образом, проводя коррекционно-развивающую логопедическую работу, тесно сотрудничая с учителями, воспитателями и родителями в процессе обучения, систематически отслеживая результаты речевого развития в течение каждого года обучения, можно наглядно увидеть динамику и в дальнейшем скорректировать индивидуальную работу с ребёнком.

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Учеб. пособ. для вузов. М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов и ун-тов. 2 изд., перераб. М.: Просвещение – Владос, 1995.
3. Упоров Д.В., Назаренко Н.В. Психолого-медико-педагогическая модель сопровождения образовательного процесса в современном образовательном учреждении: Практ. пособ. Барнаул: АКППРО, 2005.

Комплексная диагностика речевых нарушений школьников с интеллектуальной недостаточностью

Архипова Н.В., учитель-логопед

КГБС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья
«Ребрихинская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат VIII вида», Алтайский край

В статье рассматривается проблема комплексной диагностики речевых нарушений школьников с недостатками интеллекта и её практическая направленность в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида.

Диагностика – не панацея, а средство, которое может помочь сделать проблему беспроблемной.

Д. Добсон

В период модернизации образования проблемы диагностики и коррекции речевых нарушений, равно как и психолого-педагогического, медико-социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно актуальны. Это не удивительно, ведь Россия переживает один из самых сложных, но вместе с тем динамичных периодов своей истории.

Анализ научной литературы по проблемам речевой патологии, ее этиологии и социальной адаптации детей-логопатов свидетельствует о том, что положение детей в современной России вызывает обоснованную тревогу у общественности. За последнее десятилетие врачами, педагогами, психологами отмечается значительное ухудшение соматического и психического развития школьников с нарушениями интеллекта. Согласно данным Госкомстата, 80% детей рождаются физиологически незрелыми, 70% – с перинатальной патологией, и резко увеличилось количество детей с полиэтиологическими дефектами развития. Как показывают исследования, значительно изменилась и симптоматика речевых нарушений, что обуславливает поиск оптимальных методик комплексной диагностики детей, имеющих недостаток интеллекта.

По данным Министерства образования и науки Российской Федерации в специальном образовании отмечаются значительные позитивные изменения. Они связаны, в первую очередь, с принятием ряда нормативно – правовых документов. В них определены как права лиц с ограниченными возможностями здоровья, так и основы государственной политики по отношению к ним.

Проблематичность данной темы рассматривается на основе Инструктивного письма Министерства образования и органов Управления образованием субъектов Российской Федерации от 20 июня 2002 года за №29 / 2194-б, которое дает рекомендации по организации логопедической работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида и где указывается, что «в начале учебного года должны быть обследованы все вновь принятые обучающиеся и оставленные для продолжения обучения» [5, с. 2]. В соответствии пункта 3 статьи 47 нового закона «Об образовании РФ» в редакции Федерального закона от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «при испол-

нении профессиональных обязанностей педагогические работники имеют право на свободу выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания» [3, с. 58].

Поиски оперативных форм управления коррекционным процессом вызывают широкий интерес специалистов к методам диагностики.

«Под диагностической деятельностью понимается процесс, в ходе которого с использованием диагностического инструментария, соблюдая необходимые критерии качества, осуществляется процесс наблюдения за детьми, обрабатываются полученные результаты, что помогает не только установить причины речевого дефекта» [4, с. 56], но и определить «зону ближайшего развития» ребенка [6, с. 72]. Раннее выявление речевой патологии, точность диагностики, своевременная, качественная коррекция с учетом компенсаторных возможностей ребенка позволяют надеяться на благоприятный прогноз и свести к минимуму рецидивы.

Диагностика представляет собой научно-практическую деятельность и призвана:

- оптимизировать процесс индивидуального обучения;
- определить результаты обучения и коррекции, поле прогноза;
- минимизировать диагностические ошибки.

Вопросами методологии создания диагностических методик занимались П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.С. Певзнер, С.Д. Забрамная, М.Я. Басов, М.Ю. Сыркин, Т.А. Власова, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, Л.С. Цветкова, кроме того, многие отечественные ученые приняли активное участие в их разработке и совершенствовании. Э. Нейман и А. Нечаев разрабатывали диагностические методики для определения особенностей интеллектуального развития детей. Комплексные программы психолого-педагогической характеристики учащихся создал А.Ф. Лазурский, использование «качественных тестов» в патопсихологии С.Я. Рубинштейн (1970), нестандартизированных «проб» в нейропсихологии А.Р. Лурия (1973) и другие.

Комплексный подход, как один из основных педагогических принципов, означает требование всестороннего тщательного обследования и оценки особенностей развития ребенка. Этот подход охватывает не только речевую, интеллектуальную, познавательную деятельность, но и поведение, эмоции, уровень овладения навыками, а также состояние зрения, слуха, двигательной сферы, его неврологический, психический и речевой статусы. Специфические закономерности становятся основными ориентирами в дифференциальной диагностике и коррекции речевых нарушений. Идея комплексного подхода в системе логопедической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (умственно отсталые) акцентируется на диагностических аспектах этой помощи, что вполне согласуется с реальной практикой взаимодействия учителя-логопеда с врачами, педагогами и другими узкими специалистами. Основной формой сотрудничества является обмен информацией о развитии и состоянии ребенка на текущий момент, что способствует уточнению речевого диагноза.

Принцип динамического изучения тесно связан с разработкой положений Л.С. Выготского [6, с. 49] об основных закономерностях развития нормального и аномального ребенка. Принцип динамического изучения предполагает применение диагностических методик с учетом возраста обследуемо-

го, выявление потенциальных возможностей и «зоны его ближайшего развития». Концепция Л.С. Выготского о «зонах актуального и ближайшего развития» [6, с.72] ребенка важна для речевой диагностики. Основные принципы системы коррекционно-развивающей деятельности включают целый комплекс методик и предполагают раннее начало работы, поэтапное развитие нарушенных речевых функций, а также систематичность, последовательность, активность и наглядность. Все принципы между собой тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Они широко используются в практической деятельности, обязательно с учетом структуры дефекта, этиологии, патогенеза, компенсаторных возможностей и личностных особенностей детей, имеющих недостаток интеллекта.

Данные принципы диагностики и коррекции речевых нарушений являются научной основой системы коррекционно-развивающего обучения и способствуют выбору наиболее оптимального диагностического коррекционно-развивающего маршрута ребенка. Обследование ребенка младшего школьного возраста, развития и состояния его речевой функциональной системы рассматривается в контексте социальной ситуации развития, иерархии деятельностей, учета психофизических особенностей детей, закономерностей онтогенеза в целом [2, с. 3].

Значительную роль в этом играет введение в практику оптимальных методик и технологий диагностики речевых нарушений школьников с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время комплексную диагностику в специальной (коррекционной) школе-интернате VIII вида осуществляю на основе методики Ахутиной Т.В., Фотековой Т.А. и методики Волковой Г.А. Методику, сочетающую традиционные для логопедической практики приемы с применением некоторых нейропсихологических компонентов, разработали Ахутина Т.В. и Фотекова Т.А. [1, с. 3]. Методику, рассматривающую речевую деятельность как сложную многоуровневую функциональную систему, составные части которой зависят одна от другой и обуславливают друг друга (фонетическая, лексическая, грамматическая стороны речи, фонематические процессы, семантика), составила Г.А. Волкова [2, с. 2]. Компоненты их методик, применяемые в процессе обследования детей, речевой и дидактический материал, разные варианты заданий позволяют мне исследовать различные стороны, как речевой деятельности, так и неречевые расстройства в структуре дефекта, проводить обследование и диагностику в комплексе и реализовывать принципы анализа речевых нарушений.

Методики состоят из двух разделов. Первый, больший по объему, направлен на исследование особенностей устной речи, второй – на проверку письменной речи. Обе методики, система их проведения и оценок стандартизированы, что позволяет наглядно представить картину речевого дефекта и определить степень выраженности нарушения разных сторон речи, а также удобно для мониторинга динамики речевого развития ребенка и эффективности коррекционного воздействия. Процедура обработки и интерпретации данных, полученных в процессе выполнения заданий, анализируется на двух уровнях:

- логопедическом – на основе информационных документальных данных и определение общего уровня развития, вычерчивание речевого профиля и констатацию уровней сформированности разных сторон речи;

- нейropsychологическом – углубленном уровне анализа, дающем возможность не только выявить нарушение тех или иных компонентов речевой системы, но и приблизиться к пониманию качественной специфики этих нарушений и лежащих в ее основе психологических механизмов.

Такой прием анализа данных основывается на теоретических положениях, разработанных А.Р. Лурия, «поскольку психофизиологической основой речи является совместная деятельность различных анализаторов, с одной стороны, и взаимодействие различных уровней нервной системы – с другой, то естественно, что выпадение разных звеньев (или факторов) из строения речи будет сопровождаться и различными формами ее нарушений» [7, с. 13].

В лингвистике существует два вида связей языковых элементов: *синтагматические* – соединяющие следующие друг за другом элементы речи, то есть обеспечивающие слитность и целостность высказывания, и *парадигматические* – обусловленные включением элементов в систему противопоставлений или иерархических кодов. Парадигматический принцип действует на разных уровнях: в системы таких противопоставлений входят артикулемы, фонемы, морфемы, лексемы.

Каждому виду языковых связей соответствуют свои речевые операции. Так, синтагматическим связям отвечают операции комбинирования элементов в последовательные сукцессивные комплексы. Сюда относятся создание внутриречевого замысла, грамматическое структурирование и составление послоговой кинетической схемы высказывания. Парадигматическим связям соответствуют операции выбора языковых единиц, связанных отношением сходства и образующих симультанное целое. В процессе порождения речи эти операции конкретизируют схему высказывания посредством выбора нужных слов, звуков, артикулем [1, с. 4].

Вопрос о психофизиологической природе этих составляющих речевого процесса был детально проанализирован Лурией А.Р. [1, с. 4]. Он утверждал, что эти операции осуществляются двумя системами головного мозга, имеющими свою функциональную и структурную специфику. Одна из них находится в передних (премоторных и лобных) отделах коры головного мозга и связана с организацией двигательных процессов, их протеканием по времени и соответствием этих функций исходным программам. Эти отделы мозга отвечают за предикативно построенное, связное речевое высказывание, то есть за синтагматическую организацию речи.

Другая система расположена в задних (теменно-височно-затылочных) отделах и обеспечивает функцию приема, переработки и хранения информации, а также создает основу для кодирования этой информации в парадигматические (фонематические, лексико-семантические, логико-грамматические) системы языка. Расстройство операций комбинирования вызывает нарушение преимущественно экспрессивной речи. Трудность выбора языковых единиц отрицательно сказывается как на импрессивной, так и на экспрессивной речи. С целью более точной квалификации речевого нарушения полезно определить, какие речевые операции не сформированы у ребенка в большей степени, и тем самым выяснить, о функциональной слабости каких (передних или задних) отделов мозга это свидетельствует.

Логопедическая деятельность осуществляется на основе принципов построения и организации психодиагностической деятельности, включающих:

- соответствие выбранного диагностического подхода и конкретной методики целям школьной индивидуальной психолого-педагогической медико-социальной программы сопровождения;
- анализ результатов диагностического обследования, выявление «проблем» ребенка, создание условий адаптации, общения, навыка логопедической коррекции (занимательность, повышение мотиваций);
- прогноз («зона ближайшего развития», компенсаторные возможности ребенка);
- высокий развивающий потенциал метода, возможность получения развивающего эффекта в процессе самого обследования и построения на его основе различных программ;
- экономичность процедуры (выбор вариативных методик обследования и интеграция обследования совместно с психологом);
- содержание и вариативность заданий речевой карты.

Каждая серия и каждая группа заданий оценивается с учетом характера, степени тяжести и количества допускаемых ошибок, оказания стимулирующей или направляющей помощи ребенку, в совместной деятельности, либо полного отказа учащегося от выполнения задания.

Уровни логопедического и компоненты нейропсихического анализа результатов в совокупности дают полное представление о картине речевого нарушения и, что особенно важно, позволяют выработать стратегию направленной коррекционной работы, предусматривающей сотрудничество логопеда и психолога. Во время индивидуального обследования важно выявить особенности поведения учащегося и те основные отклонения или нарушения речи, которые позволят в дальнейшем обосновать логопедическое заключение.

Процентное выражение качества выполнения заданий и упражнений соотносится с одним из четырех уровней успешности и психофизического развития ребенка:

IV уровень – 100–80%;

III уровень – 79,9–65%;

II уровень – 64,9–50%;

I уровень – 49,9–30%;

Крайне низкий уровень – от 30% и ниже.

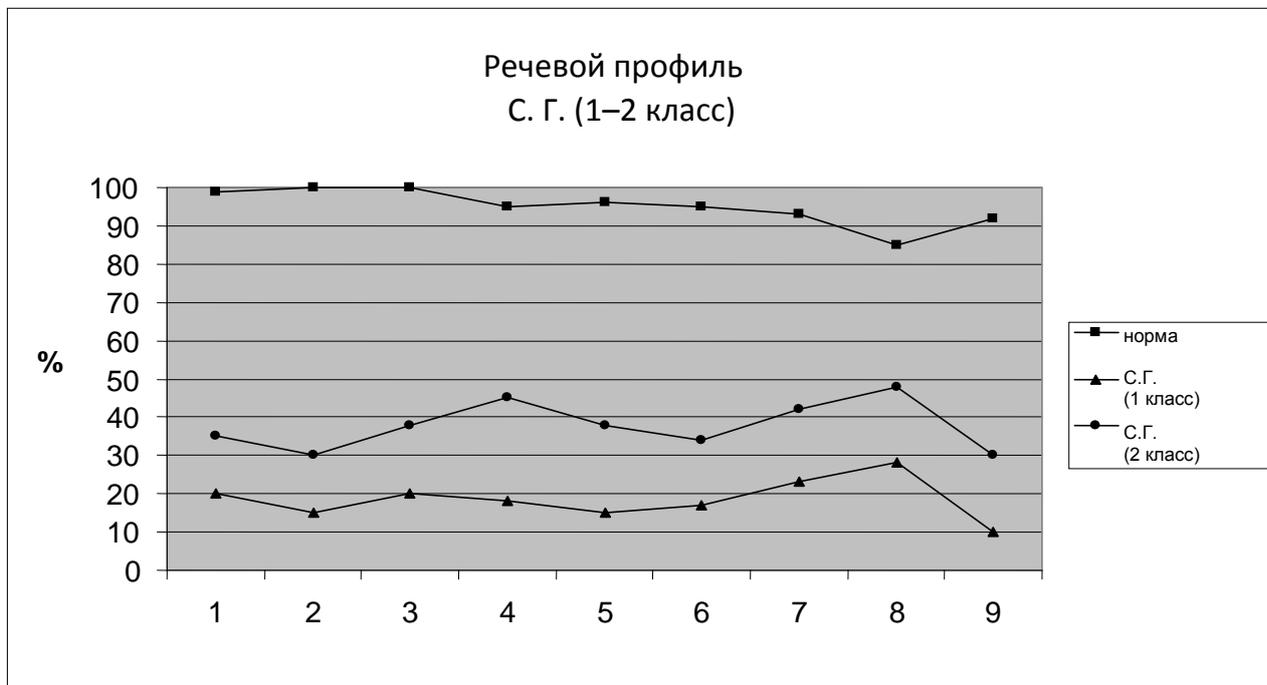
По результатам обработки протоколов обследования вычерчивается индивидуальный речевой профиль каждого ребенка. На нем наглядно видно, какие компоненты речевой системы страдают в большей степени, а какие в меньшей. Для вычерчивания профиля по вертикальной оси откладывается успешность выполнения заданий в процентах, а по горизонтальной – название измеряемых параметров: 1 – звукопроизношение; 2 – слоговая структура слова; 3 – звуковая структура слова; 4 – оральный праксис и артикуляционная моторика; 5 – лексика (словообразование, словоизменение); 6 – грамматический строй; 7 – связная речь; 8 – письмо; 9 – чтение.

Речевой профиль

Параметры исследований развития речи (ось Ох):

1. Звукопроизношение.
2. Слоговая структура слова.
3. Звуковая структура слова.

4. Оральный праксис и артикуляционная моторика.
5. Лексика. Словообразование. Словоизменение.
6. Грамматический строй.
7. Связная речь.
8. Письмо.
9. Чтение.



На данном профиле отражена динамика развития речи С.Г. Как видно, речевой профиль показывает явно низкое развитие всех компонентов речевой системы. Слоговая структура слова (2) сформирована хуже, чем звуковая (3). Самые низкие результаты характеризуют словообразовательные навыки (5), владение грамматикой (6), навык чтения (9). Импрессивная речь более благополучна, чем экспрессивная – 1 класс.

2 класс: улучшилось звукопроизношение вследствие хорошей динамики артикуляционной моторики и орального праксиса (4), формируются навыки письма (8) и чтения (9), мальчик овладевает структурой слова и предложением.

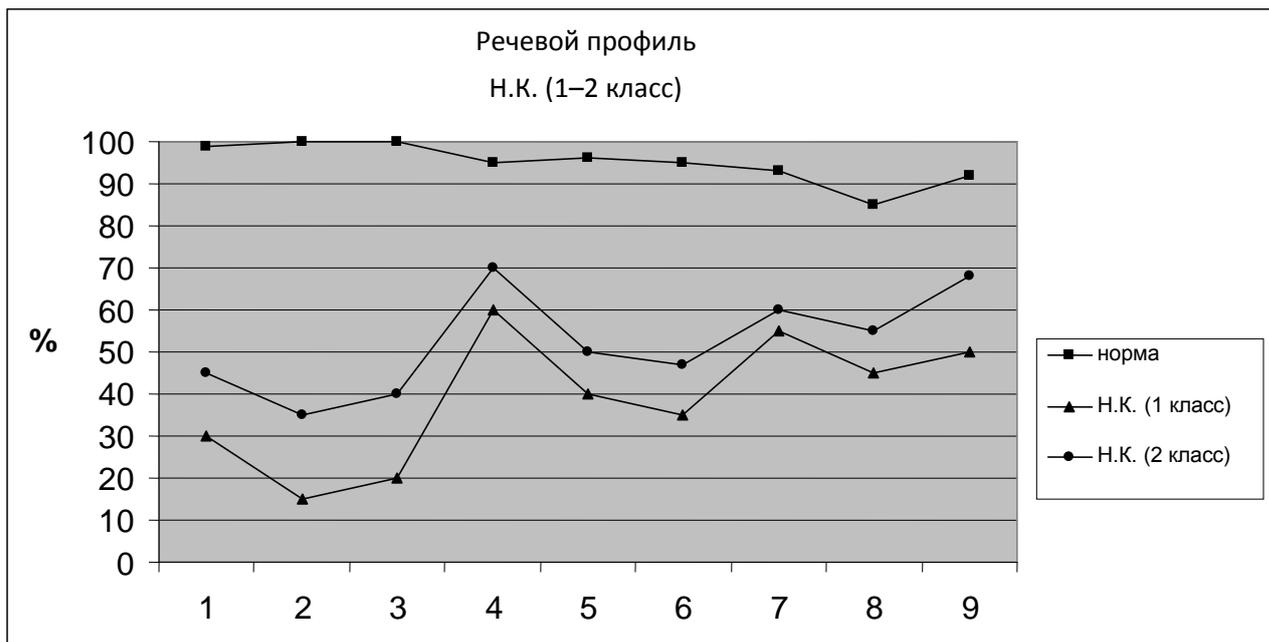
Как видно, показатель «передних» функций попадает в диапазон выраженной недостаточности. Грубо страдают смысловое программирование высказывания, а также речевые операции серийной организации на уровне слова, предложения и связного текста.

Величина «задних» функций также свидетельствует об их снижении, но в менее выраженной форме.

Итак, на фоне системного речевого дефекта (средней степени тяжести) можно вычленить ведущий компонент, однако необходимо отметить, что несформированными оказываются речевые операции как выбора, так и комбинирования языковых единиц.

Речевой профиль отражает динамику формирования речи Н.К. Самые низкие показатели характеризуют звуковую (2) и слоговую (3) структуру слова. При более успешном уровне владения артикуляционной моторикой (4),

девочка улучшила звукопроизношение (1), овладела навыками письма (8) и чтения (9), прослеживается динамика формирования лексики (5), грамматики (6) и связной речи (7). В целом динамика речи – значительна.



Показатели «задних» функций отражают трудности звукового (2) и словового (3) анализа, что служит показателем недостаточной сформированности фактора фонематического восприятия.

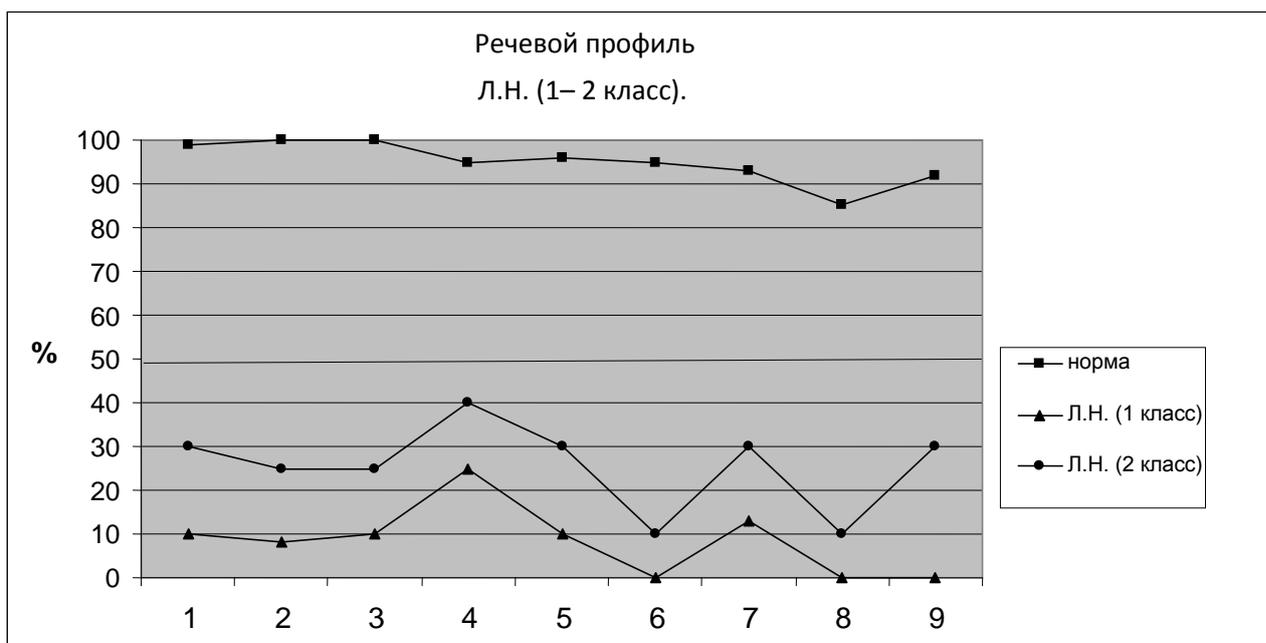
В целом данные свидетельствуют о речевом развитии, которое характеризуется формированием синтагматических связей языка, обусловленных работой передних отделов мозга, в сравнении с парадигматическими, опирающимися на деятельность задних отделов. Это проявляется в затруднениях при выборе фонем и лексем на фоне формирующегося смыслового программирования и грамматического структурирования высказывания.

У Л.Н. на профиле прослеживается крайне низкое развитие всех компонентов речи, при несколько более сформированной импрессивной речи.

Оба полученных значения свидетельствуют о грубой недостаточности как «передних», так и «задних» функций, что обуславливают тяжелую системную речевую патологию.

Недостаточность передних отделов мозга отчетливо просматривается в трудностях смыслового программирования высказывания даже при наличии внешних опор (картинки, игрушки). Выраженная несформированность функции серийной организации проявляется на уровне речевой моторики, слова, предложения и короткого текста. В собственной речи ребенка не представлены практически никакие части речи, кроме существительных, которые она использует в именительном падеже.

«Задние» трудности проявляются в обилии лексико-семантических ошибок, в крайней скудности словаря, несформированности речевых кинестезий, значительного уровня несформированности графо-моторной деятельности и навыков письма.



Логопедическое исследование является органической частью комплексного подхода к всестороннему обследованию ребенка. Данный аспект позволяет строить коррекционную работу не как простую тренировку речевых умений и навыков, а как целостную систему, органически вписывающуюся в повседневную деятельность ребенка.

Таким образом, диагностика речевых нарушений школьников с интеллектуальной недостаточностью имеет важнейшее значение, поскольку позволяет скорректировать дефект речи детей соответственно компенсаторным и потенциальным возможностям, способствует развитию когнитивной деятельности и освоению ими школьной программы, формированию лично-стно – социальных компетенций и успешной социализации.

Литература

1. Ахутина Т.В., Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособ. для логопедов и психологов. М.: Аркти, 2002. (Библиотека практикующего логопеда).
2. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / РГПУ им. А.И. Герцена. СПб: «Сайма», 1993.
3. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ.
4. Поваляева М.А. Справочник логопеда. 2 изд. Ростов н/Д: «Феникс», 2002.
5. Рекомендации по организации логопедической работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида: Письмо Минобрнауки России от 20 июня 2002 г. №29/2194-6 // Логопед. 2004. №1. С. 112–119.
6. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1979. С. 49, 72. (Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960. С 54–55 // Избранные психологические исследования. М., 1956. Т. I. С. 275.)
7. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение. М.: Просвещение, 1988.

Использование информационных компьютерных технологий на логопедических занятиях в коррекционном образовательном учреждении VIII вида

Ишкова О.В., учитель-логопед
ГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа №33» г. Ставрополя

В статье рассматриваются вопросы повышения мотивации учащихся коррекционной школы к логопедическим занятиям посредством ИКТ; отображаются некоторые современные компьютерные программы, которые автор рекомендует к использованию в работе учителя-логопеда.

В настоящее время одной из основных задач учителя-логопеда коррекционной школы VIII вида является поиск и разработка новых, более эффективных методов и приемов работы с детьми по преодолению недостатков устной и письменной речи. Проведение на подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях специально подобранных игр создает максимально благоприятные условия для развития детей и позволяет решить педагогические и коррекционные задачи в естественных для ребенка условиях – игровой деятельности. Современная действительность добавила нам еще одно средство для успешной работы – это информационно-компьютерные технологии (ИКТ). Систематическое и целенаправленное внедрение в коррекционно-образовательный процесс специальных компьютерных программ позволяют развивать фонематические процессы, мелкую моторику, способствуют активизации у детей концентрации внимания, памяти, мышления, расширяют словарный запас и кругозор детей, увеличивают речевую активность, формирует навыки правильной речи. Компьютерные технологии позволяют нам самим создавать и использовать на занятиях мультимедийные презентации, игровые упражнения и задания с учетом возраста, индивидуальных особенностей и образовательных потребностей каждого ребенка. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование красивых картинок, элементов анимации и сюрпризных моментов позволяет заинтересовать детей, помогает разнообразить коррекционный процесс, делает его выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением. Разработанные материалы, применяемые на различных этапах коррекционно-образовательной работы, соответствуют требованиям и используются в гармоничном сочетании с традиционными технологиями логопедической помощи детям, испытывающим трудности в усвоении устной речи. В использовании ИКТ учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность, что в процессе обучения ведет к положительным результатам. Причем компьютер не заменяет работу педагога, а дополняет ее и делает более эффективной. Очень важно позаботиться о снижении до минимума отрицательного влияния компьютера на детей. При разработке индивидуальных программ коррекционного курса и проведении занятий с применением

компьютерных игр, необходимо учитывать санитарно-гигиенические требования к организации учебных занятий с использованием ИКТ и использовать здоровьесберегающие технологии. Практика показывает, что использование ИКТ в работе учителя-логопеда дает возможность посмотреть на свою работу с новых позиций, переосмыслить методические приемы, обогатить свои знания и умения, активизировать динамику развития навыков правильной речи у детей и всего коррекционно-образовательного процесса в целом.

Компьютерные ресурсы, используемые в работе школьного учителя-логопеда:

1. *Готовый продукт:* компьютерные логопедические тренажеры; компьютерные программы.

2. *Самостоятельно разработанный инструментарий:* презентации к занятиям, тренажеры на дифференциацию звуков, игры на автоматизацию звуков.

На индивидуальных занятиях я использую следующие компьютерные программы:

Мультимедийный проект «Развитие речи. Учимся говорить правильно» (ООО «Новый диск», 2008)

Представляет собой набор заданий для развития звуковой стороны речи. В легкой, веселой и ненавязчивой форме эта программа научит ребенка верно ориентироваться в звуках окружающего мира, правильно говорить и внимательно слушать. Также знакомит с основами письменной речи, связью буквы и звука, развивает навыки чтения.

Увлекательные задания помогают расширить кругозор, увеличить словарный запас, развить логическое мышление, зрительную и слуховую память, сообразительность. Данный диск можно успешно использовать на индивидуальных логопедических занятиях для развития фонематического восприятия, автоматизации поставленных звуков, а также для развития связной речи учащихся.

Электронное пособие «Логопедические упражнения» из серии «В помощь логопеду» (издательство «Учитель», г. Волгоград)

Содержит занимательный презентационный материал для закрепления правильного произношения детьми звуков, их общего и речевого развития, поддержания интереса к логопедическим занятиям. Речевой материал основан на рифмованных миниатюрах, максимально насыщенных автоматизируемым звуком. Анимированные картинки облегчают усвоение и запоминание материала, делают занятие наглядным и интересным. Пособие представлено двумя компакт-дисками.

Компакт-диск «Логопедические пазлы» из серии «В помощь логопеду» (издательство «Учитель», г. Волгоград)

Содержит рекомендации и сборники для коррекции нарушений письма по всем видам дисграфии и дизорфографии. Представленные в пособии дидактические материалы для коррекции нарушений письменной речи помогают формировать умения соотносить звук с буквой, различать звуки, входящие в состав слова, располагать их в определённой последовательности и в

пространстве, дифференцировать оптически сходные буквы и проводить языковой анализ и синтез, способствуют развитию орфографической зоркости, слуховой и зрительной памяти.

Специализированный логопедический тренажер «Дэльфа-142»

Логопедический тренажер «Дэльфа-142» представляет собой комплексную программу по коррекции разных сторон устной и письменной речи детей. Тренажер позволяет работать с любыми речевыми единицами от звука до текста; решать разнообразные логопедические задачи: от коррекции речевого дыхания и голоса до развития лексико-грамматической стороны речи; внести игровые моменты в процесс коррекции речевых нарушений, многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал, использовать различный стимульный материал (картинки, буквы, слоги, слова, предложения, звучащую речь), работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ученика, одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти. Данную компьютерную программу я с успехом использую на индивидуальных и групповых занятиях по коррекции устной и письменной речи.

«Учимся читать» (ООО «Новый диск», 2011) – данная программа основана на принципах раннего развития и содержит уроки грамоты, а также игры и упражнения, направленные на физическое развитие растущего организма, на развитие мелкой моторики, фонематического слуха, артикуляции, памяти и внимания, на формирование положительных эмоций.

«Большая энциклопедия развивающих игр» (ООО «Новый диск», 2010) – это интерактивная программа для детей от 2 до 7 лет. Интересные задания на развитие памяти, внимания, речи, мелкой моторики, логического мышления, творческих способностей детей.

Компьютерная программа «Живой звук» (Украина) включает в себя специально подготовленный набор учебно-коррекционных модулей, которые направлены на помощь детям с нарушениями слуха и речи разной степени тяжести и происхождения (голоса, дыхания, звукопроизношения), а также для коррекции таких речевых расстройств, как ринолалия, алалия, афазия, заикание, СНР разной степени тяжести. Каждый модуль имеет возможность модернизации и дополнения. Учитель-логопед сам определяет приоритетность того или иного модуля, очередность его использования. Прежде всего учитель выбирает тот модуль, который отвечает потребностям конкретного ребёнка, уровню подготовки ребёнка, цели, которую ставит учитель. Модули «Водопад», «Дом», «Животные» целенаправленно разработаны для работы над речевым дыханием и голосом. При работе с модулем «Звуки природы» основная цель – привлечь внимание ученика к звукам речевым и неречевым, что знакомит с миром природы, развивает слуховое внимание и память, помогает развивать навыки выявления, распознавания и дифференциации речевых и неречевых звуков.

Основная цель **модуля «Диктант»** – развивать слуховое восприятие слов с опорой на буквенный состав слова. На его складоритмическую структуру и доступные для слуха образы фонем в словах.

Модуль «Картинный словарь» предназначен для усвоения названий

предметов, живых существ; введение усвоенных слов в словосочетания, предложения; составления коротких рассказов; активизации самостоятельной речи. В **модуле «Профили»** представлены графические (буквенные) обозначения гласных и согласных звуков. Особое внимание привлекает **модуль «Учись говорить звуки»**, в котором специально подобран материал для формирования звукопроизношения и включения изученных звуков в речь. **Модуль «Проявление эмоций»** позволяет обратить внимание ребёнка на различные проявления настроения, интересные явления природы, забавные ситуации, изобразить и проиграть вместе с педагогом эти эмоциональные состояния. В программе «Живой звук» также имеется **модуль «База данных»**, который позволяет создавать базы данных сведений об учащих, характеристик их слухового восприятия и других сторон их речевой системы.

Важным преимуществом ПО «Живой звук» является возможность воспроизводить образцы записанной речи, хранить их, прослушивать и сравнивать. В целом данная программа является отличным помощником учителя-логопеда в преодолении недостатков устной речи учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

На групповых занятиях я использую самостоятельно разработанный инструментарий – это презентации уроков, тренажёры по дифференциации звуков. Надо сказать, что ИКТ самым большим образом стимулируют мотивацию к логопедическим занятиям.

Общение с компьютером вызывает у младших школьников живой интерес, сначала как игровая, а затем и как учебная деятельность. Этот интерес лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание, а именно эти качества обеспечивают успешность ко всему процессу обучения в коррекционной школе.

Использование перечисленных средств и приемов на логопедических занятиях значительно повышает учебную мотивацию, позволяет учащимся легко усваивать изучаемый материал, вносит элемент занимательности, дает возможность удерживать внимание детей на протяжении всего занятия. Применение ИКТ в логопедической работе значительно сокращает время формирования произносительных навыков, способствует развитию самоконтроля у детей, а также становится эффективным способом формирования правильной речи и коррекции её недостатков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Королёва Н., Петрова С. Использование новых информационных технологий в образовательном процессе // Дошкольное воспитание. 2010. №6.
2. Лынская М.И. Информационные технологии с безречевыми детьми // Логопед. 2011. №3.
3. Овсяник В.П., Мороз Б.С. Методические рекомендации по использованию программы «Живой звук». Киев, 2012.

Коррекционно-развивающая работа с умственно-отсталыми детьми в пропедевтический период в рамках комплексного подхода

Дарченко С.А., учитель-логопед
ГБС(К)ОУ «Общеобразовательная школа-интернат VIII вида»,
п. Ильский, Краснодарский край

Коррекционно-развивающая работа с умственно отсталыми детьми опирается на учение Л.С. Выготского о ведущей роли обучения в развитии детей с нарушением интеллекта, комплексности подхода. Тезис о том, что «чем дальше отстоит синдром с точки зрения своего возникновения и места, занимаемого им в структуре, от первопричины, от самого дефекта, тем легче он при прочих равных условиях может быть устранен с помощью психотерапевтических и лечебно-педагогических приемов» (Л.С. Выготский. Т. 5. С. 293) также является основополагающим в системном подходе данной деятельности.

В настоящее время коррекционно-развивающий характер носит весь процесс обучения детей с общим интеллектуальным недоразвитием. При этом задачи коррекции решаются на занятиях, во время трудовой, игровой деятельности, в процессе разностороннего воспитания и обучения детей с умственной отсталостью.

Проблема готовности детей к обучению в школе – это не только научная, но и в первую очередь практическая, очень жизненная и острая задача. Критерии готовности или неготовности детей с нарушениями в развитии к школьному обучению связаны с психологическим возрастом ребенка, который отсчитывается не по часам физического времени, а по шкале психологического развития. Дети с нарушением интеллекта по разным причинам лишены возможности усваивать новые знания и навыки наравне со своими нормально развивающимися сверстниками. Интеллектуальная недостаточность затрудняет их обучение и воспитание, делает особенно сложным процесс формирования их личности. Для того чтобы подготовить детей к дальнейшему обучению, был создан «нулевой» подготовительный (пропедевтико-диагностический) класс. Цели и задачи пропедевтического класса:

- оказание коррекционно-педагогической помощи;
- уточнение диагноза;
- изучение динамики развития ребенка;
- оказание консультационной помощи родителям;
- адаптация учащихся к школьному обучению;
- формирование первоначальных навыков чтения, письма, счета.

Оказание коррекционно-педагогической помощи может осуществляться по следующим основным направлениям:

- коррекция и развитие познавательных процессов;
- коррекция недостатков звукопроизношения;
- совершенствование грамматического строя речи;
- обогащение активного и пассивного словаря;
- развитие связной устной и письменной речи;
- формирование и совершенствование различных видов деятельности;

сти;

- сюжетно-ролевые игры;
- продуктивных видов деятельности: рисование, лепка, конструирование, аппликация и т.д.;
- развитие и совершенствование эмоционально-волевой сферы личности ребенка;
- формирование навыков социально-нормативного поведения.

Главной особенностью работы в пропедевтическом классе является то, что учитель тщательно изучает состояние детей, уточняя таким образом диагноз психолого-медико-педагогической комиссии. Исходя из полученных данных, он планирует коррекционно-развивающую работу, которая построена на следующих принципах.

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач. Так как все аспекты развития личности взаимосвязаны и взаимообусловлены (А.Н. Леонтьев, 1977), отставание и отклонение в развитии некоторых из них закономерно приводит к трудностям и отклонениям в развитии других. Поэтому любая коррекционная работа должна проводиться системно и решать задачи трех видов: собственно коррекционные (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей развития); профилактические (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и развивающие (оптимизация и стимулирование, обогащение содержания развития). Только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность работы.

Принцип единства диагностики и коррекции. Этот принцип предполагает проведение обязательного комплексного диагностического обследования детей перед началом коррекционной работы и регулярное осуществление диагностических процедур в процессе обучения. Предварительное обследование позволяет выявить характер и интенсивность трудностей развития, переживаемых ребенком, сделать заключение об их возможных причинах, сформулировать цели и задачи коррекционной работы (Д.Б. Эльконин, 1989).

Деятельностный принцип коррекции. Указанный принцип базируется на теории психического развития ребенка, разработанной в трудах А.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина. Согласно этой теории, деятельность, и, в первую очередь, ведущая, порождает базовые структуры личности, определяет ее характерные особенности. Указанный принцип означает, что главным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка (М.И. Лисина, 1986).

Принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей ребенка. Этот принцип предполагает, что ход психического и личностного развития ребенка обязательно должен соответствовать нормативному, но при этом конкретный путь развития каждой личности уникален и неповторим.

Принцип комплексности методов психолого-коррекционного воздействия утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов работы учителя в школе. Обычно при работе с детьми подготовительного класса используется метод игровой коррекции (игротерапия) и методы, основанные на использовании креативных творческих процессов – рисуночная терапия, библиотерапия (драматизация и чтение сказок, историй).

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком определяется той ролью, которую играет семья, школа, ближайший круг общения в коррекции и развитии ребенка. Ребенок развивается в целостной системе социальных отношений неразрывно от них и в единстве с ними (А.Л. Венгер и др., 1988).

Вышеизложенные принципы должны реализовываться педагогом в работе с учащимися. Педагог должен также продумывать, какие методы будет эффективнее использовать в коррекционно-развивающей работе с каждым конкретным учеником пропедевтического класса.

Для того чтобы адаптировать ребенка к школе, вызвать интерес к учебному процессу, педагог должен обязательно продумывать план и цели каждого занятия, заранее формулировать вопросы к детям, подбирать пособия для проведения занятия. При этом необходимо постоянно принимать во внимание индивидуальные особенности учащихся.

В процессе обучения педагог должен опираться на чувственное восприятие детей (зрение, слух, обоняние, осязание, вкус, тактильные ощущения). Каждое из абстрактных представлений и понятий учитель должен связывать с конкретным образом, предметом и, по возможности, реальной обстановкой, в которой лучше всего проявляются их свойства. Особое значение в обучении детей играет правильное сочетание наглядного, конкретного материала с действиями самого ученика, со словом учителя. Задавая вопросы, педагог сможет активизировать наблюдения учащихся на занятиях, привлечь их к общению, вызывать живой интерес к познанию нового, провести работу по сенсорному воспитанию.

Коррекционную работу чрезвычайно важно разнообразить. Почти на всех занятиях широкое применение находят рисование, лепка, ручной труд, конструирование. Эти виды деятельности повышают активность школьников, поддерживают интерес к изучаемому материалу, делают восприятие более точным и полным, способствуют лучшему запоминанию учебного материала. Смена видов деятельности снимает утомление у учащихся.

Занятия в пропедевтическом классе должны быть стимулирующими. Они должны вызывать у учащихся интерес к обучению и повышать работоспособность. Этому способствует использование красочно оформленного дидактического материала и учебных пособий. Важно также давать детям посильные и строго дозированные задания. Стимулирующее обучение предполагает смену видов деятельности. Наконец, развитию интереса к учению и повышению работоспособности служат словесные поощрения только положительного характера.

Учитель должен продумывать содержание и соотношение различных видов работ на занятии. Нередко уровень развития учащихся и объем имеющихся у них знаний настолько различен, что приходится применять индивидуальный подход к каждому ребенку. Слабым детям педагог должен оказывать постоянную помощь и контролировать их учебную деятельность. Грамотно организованная коррекционная работа позволяет создать условия, которые помогут раскрыть потенциальные возможности ребенка и подготовят его к дальнейшему усвоению учебного материала школы.

На каждом занятии преподаватель решает свои коррекционно-развивающие задачи. На начальном этапе обучения коррекционная работа

направлена на развитие предпосылок к совершенствованию и развитию речи: на формирование предметной деятельности, слухового внимания и восприятия, совершенствование фонематического слуха и активизацию артикуляционного аппарата.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка 6–10 лет. Именно в этом возрасте ребенок способен к усвоению основных закономерностей родного языка. Если определенный уровень овладения языком не достигнут, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах. Поэтому с первого дня пребывания ребенка в школе начинается и работа по развитию речи.

На занятиях по развитию речи систематизируется и обобщается речевой материал, усвоенный детьми, расширяется и уточняется словарь, активизируется связная речь, формируются основные функции речи (фиксирующая, сопровождающая, познавательная, регулирующая и коммуникативная). Кроме того, педагог осуществляет работу по коррекции звукопроизношения у учащихся (оказывает помощь в исправлении дефектов произношения, следит за соблюдением правильного произношения детьми с нарушениями речи).

Во время этих занятий учитель решает главную задачу коррекционной работы – формирует у учащихся целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности (как созданных руками человека, так и нерукотворных), дает представление о человеке (о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека и его взаимоотношениях в социуме), приобщает детей к общечеловеческим ценностям.

Подобные занятия по развитию речи помогут также обогатить чувственный опыт ребенка, научить его быть внимательным к тому, что его окружает, – смотреть и видеть, слушать и слышать, ощущать и осязать. В процессе ознакомления с природой у учащихся корректируются неправильное представление об окружающем мире и познавательные процессы.

Но при этом педагог должен помнить, что занятия по развитию речи обеспечивают существенные сдвиги в умственном развитии детей только тогда, когда знания о предметах и явлениях даются в определенной системе, отражающей взаимосвязь и взаимозависимость изучаемых объектов.

Большой материал для словарной работы дают занятия – экскурсии, наблюдения, предметные занятия. Материалом для работы по развитию речи служат беседы о проведенных экскурсиях, прогулках, о выходном дне и т.п. Необходимо использовать наблюдаемые непосредственно на занятиях предметы, действия учеников и учителя. В качестве наглядного материала привлекается большое количество картинок: сюжетных, предметных и серии картинок.

Развитию устной речи, формированию всех речевых компонентов (фонетики, лексики, синтаксиса, связной речи, диалогической речи), расширению словаря способствует выполнение словарно-логических упражнений. Они помогут педагогу научить детей устанавливать правильные соотношения более общих и менее общих понятий рода и вида, выделять общие и отличительные признаки предметов, строить простые предложения. Рекомендованы следующие виды логических упражнений:

- группировка предметов, предметных рисунков. (Отбери изображения птиц, рыб...);
- перечисление предметов одного вида с последующим обобщением. (Кукла, пирамидка, мячик. Как можно всё это назвать одним словом?);
- устранение лишнего предмета в данной видовой группе. (Помидор, огурец, лук, яблоко. Можно ли назвать данные предметы одним словом? Какой предмет здесь лишний?);
- деление видового понятия. (Назови, какую знаешь посуду, птиц, рыб...);
- продолжение перечисленных видовых понятий. (Какие еще знаешь грибы, цветы?..);
- обозначение путем противопоставления или исключения. (Шуба – одежда, а ботинки?);
- непосредственное отнесение к той или иной группе. (Диван – это что? Кошка – это кто?);
- распределение предметов в 2–3 группы. (Назови диких и домашних животных);
- называние предметов по указанным признакам. (Белый, сладкий... Что это?) Здесь могут быть использованы загадки, словесные картинки (часть предмета, контур и т.п.).

Также важно учить детей наблюдать за сезонными изменениями в природе, прививать любовь к ней. Рекомендуется завести специальные тетради или альбомы, в которые дети будут наклеивать и вкладывать собранные на экскурсиях природные дары, изображения различных животных (диких и домашних), птиц, рыб, насекомых и т.п. – в соответствии с изучаемой темой. Целесообразно использовать компьютерные программы по развитию речи, проводить дидактические игры и упражнения, помогающие расширять кругозор учащихся и прививающие интерес к данному занятию (предмету). Ведь наглядное помогает детям лучше усваивать изучаемый материал.

Коррекционно-развивающая работа проводится и на *занятиях по обучению грамоте (чтению и письму)*. На них детей учат различать на слух звуки речи, обозначать их буквами, делить слова на слоги, безошибочно списывать буквы и слова. При обучении ребенка письму важно; значение имеют задания для развития общей и мелкой моторики рук (пальцевая гимнастика), зрительно-моторное координации (умения проследживать глазами за движением пишущей руки). Для развития моторики рук можно предложить детям выполнить следующие упражнения:

- разгладить смятый лист бумаги ладонью правой, затем левой руки;
- соединить конечные фаланги выпрямляемых пальцев рук;
- учиться противопоставлению большого пальца остальным;
- свободно сгибать и разгибать пальцы рук без движений кисти;
- сгибать пальцы каждой руки одновременно и поочередно;
- поочередно противопоставлять большому пальцу все остальные.

На занятиях по чтению и письму детей знакомят с отдельными печатными буквами, учат правильно удерживать карандаш или ручку, писать элементы букв и сами буквы, различать буквы по их написанию.

Кроме того, педагог проводит работу по формированию навыков звукобуквенного и слогового анализа и синтеза. Она предполагает развитие у де-

тей умения соотносить звуки и буквы, называть звуки, из которых состоит слово, выделять заданные звуки из слова. Сначала работа проводится с односложными словами с закрытым слогом без стечения согласных (типа *дом, кот*). Затем детей учат анализу двусложных слов без стечения согласных (типа *мама, река, лиса*), односложных слов со стечением согласных в слоге (*волк*). К концу года ребенок должен правильно и отчетливо называть звуки, из которых состоит слово, различать их на слух и в произношении, делить слово на слоги, определять место заданного звука в слове и последовательность звуков и слогов в словах.

Также в задачи педагога входит помочь детям понять, что обозначают термины *звук, буква, слог, слово, предложение*, как они соотносятся друг с другом и чем отличаются друг от друга.

Кроме того, детей учат составлению предложений и коротких рассказов по картинке и серии картинок. Для этого педагог проводит различные упражнения и дидактические игры. При обучении чтению полезно использовать азбуку, магнитную азбуку, детские книжки с крупными печатными буквами.

При подготовке к *обучению математике* важное коррекционное значение имеет развитие у ребенка количественных, пространственных и временных представлений, умение рассматривать сквозь их призму предметы окружающей действительности. Необходимо помочь детям усвоить элементарные представления о величине: *большой – маленький, ниже – выше* и др.), научить их сравнивать предметы по ведущему признаку (форме, размеру), находить предметы заданной величины, формы, протяженности.

Понимание величины предметов и их количества формируется с помощью доступного наглядного материала.

В связи с этим необходимо уделять большое внимание развитию и коррекции пространственной ориентировки детей. С этой целью необходимо иметь в классе сюжетные картины достаточно большого размера и аналогичные картинки малого формата. Используя их, учитель сможет проводить занятия, в процессе которых выясняются и уточняются понятия *посередине, в центре, высоко – низко, выше – ниже, вверху – внизу, справа – слева, правее – левее, спереди – сзади* и т.д.

В пропедевтическом классе учителем два раза в неделю проводится *коррекционный час*. Эти занятия строятся с учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Особое внимание уделяется развитию понимания обращенной речи, активизации собственной связной речи, развитию фонематического слуха, артикуляционного аппарата, формированию грамматического строя, коррекции произношения.

Коррекционные часы предназначены для работы с детьми, которые отстают на занятии, не успевают по предметам, а также для лучшей подготовки ребенка к дальнейшему усвоению программного материала. Занятия могут быть как групповые, так и индивидуальные. Некоторые занятия в рамках коррекционного часа посвящаются развитию мелкой моторики руки и коррекции отдельных познавательных процессов, а некоторые – развитию речи учащихся.

Чтобы дети не потеряли интерес к обучению, эти занятия не должны быть похожи на обычные. В рамках коррекционного часа педагог может проводить различные виды работы по картинке (предметной или сюжетной, зна-

комой или малознакомой): рассматривание, беседы, составление рассказов. Особенно эффективно вести диалог по картинке. Он способствует закреплению навыков индивидуальной и групповой беседы, пополнению, уточнению и активизации словарного запаса, развитию памяти и внимания, совершенствованию словесно-логического мышления; формированию объяснительной и доказательной речи, конкретизации знаний о явлениях природы и об окружающих предметах, закреплению умения ориентироваться в пространстве и т.д. Использование диалогов по знакомой картинке способствует не только речевому, но также социально-эмоциональному развитию ребенка, становлению его мотивационной сферы. Беседа предоставляет ему возможность реализовать свои знания и представления об окружающем путем высказывания собственного мнения.

Беседуя с ребенком по картинке, учитель имеет прекрасную возможность продиагностировать его с целью определения уровня освоения разных разделов учебной программы. Небольшие вопросники-тесты помогают выявить у детей уровень знаний, умений, представлений, и отношение к природе, изобразительному искусству и другим предметам и явлениям окружающего мира. Коррекционные часы помогают вести работу целенаправленно, корригируя развитие учащихся, адаптируя их к школьной жизни и социальной среде общества.

Целесообразно использовать в коррекционно-развивающей работе следующие методы: игровые (дидактические игры, игры-драматизации, моделирование реальных ситуаций), словесные, наглядные, практические (объяснение, рассказ, демонстрация, беседа, наблюдения, упражнения, самостоятельная работа) и приемы, включающие в себя сообщение условий задания, их записи, анализ результатов, контроль за работой и др.

Таким образом, педагог, работающий в 0 классе должен хорошо ориентироваться в специфике нарушений познавательной и личностной сфер, представлять сильные и слабые стороны ребенка, понимать структуру его основного нарушения, а также, в каких социальных условиях воспитывался ребенок до школы. В своей работе педагог должен уметь использовать вариативные методы диагностики, коррекционно-развивающие приемы, осуществляемые в рамках различных видов деятельности: игровой, трудовой, предметно-практической, всех видах продуктивной деятельности. С помощью многообразных средств обучения и воспитания должен стремиться, прежде всего, предупредить утомление, истощение нервных сил детей, укрепить их нервную систему, физическое состояние, уравновесить поведение, развить активность, готовность и интерес к учебной и трудовой деятельности.

Вся коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями интеллекта должна строиться на основе научно-практических концептов специальной педагогики и психологии: комплексного и системного подходов; этиопатогенетическом и индивидуально-дифференцированном подходе; единстве диагностики и коррекции; использования сочетания наглядных и практических методов работы; принципа деятельностного подхода; теории поэтапного формирования умственных действий и т.д.

Литература

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. М., 1956.
3. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 2001.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М., 1998.
5. Пузанов Б.П., Селиверстов В.И., Шаховская С.Н., Костенкова Ю.А. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Под ред. Б.П. Пузанова. М., 2001.
6. Лалаева Р.И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. Л., 1988.
7. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. М., 1960.
8. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М., 2003.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Опыт организации метода проектов на уроках цветоводства и декоративного садоводства

*Барабаш Р.Н., учитель трудового обучения
АСКОШИ, г. Асбест, Свердловская область*

Для детей с ОВЗ, обучающихся в нашей школе с 5 по 9 класс, существует несколько профилей трудового обучения. Это позволяет педагогам обеспечивать учащимся разностороннюю и активную работу всех анализаторов.

Моя педагогическая практика показывает, что учащиеся с ОВЗ положительно относятся к урокам трудового обучения тогда, когда они могут проявить себя и реализовать свои пусть и ограниченные возможности. Ведь практическая деятельность в ее простых видах наиболее понятна и доступна для детей с особыми образовательными потребностями.

Включение элементов метода проектов в свой трудовой профиль «Цветоводство и декоративное садоводство» в учебный процесс дает мне возможность разнообразить формы проведения уроков, а это стимулирует творчество и мотивацию к моему предмету у учащихся. Метод проектов я использую при изучении разных тем и во всех трудовых группах. Это помогает мне включить детей в реальную активную трудовую деятельность с оптимальным сочетанием различных форм работы.

Проектная деятельность на моих уроках строится в рамках компетентного подхода, а из предложенных видов УУД приоритетными определила личностно-ориентированные и коммуникативные действия. Цель которую я поставила для себя – включение учащихся в процесс творчества от разработки идеи до ее реализации.

Осуществление проектного обучения включала с 5 по 9 класс через планирование и организацию учебного процесса с учетом накопленного имеющегося дидактического, методического и материально-технического обеспечения. Учитывала и то, что в процессе выполнения проектов с учащимися реализовывалась определенная часть учебной программы. Для каждой трудовой группы темы проектов подбирала по их возможностям и типическим особенностям:

- готовы ли учащиеся к данному виду работы;
- интерес к проблеме;
- практическая направленность и значимость.

При составлении календарно-тематического планирования на учебный год я определила для себя возможные темы проектов в каждом классе, понимая, что исполнение каждого проекта занимает на моем трудовом профиле «Цветоводство и декоративное садоводство» от одного урока до нескольких месяцев.

Виды краткосрочных проектов интересны и результативны.

«ВИТАМИННАЯ ЗЕЛЕНЬ»

*понимание учащимися питательной ценности растений;

- *возможность выращивания в комнатных условиях;
- *самостоятельно использовать в жизни полученные знания.

Что можно вырастить в комнатных условиях?

- выгонка лука на перо;
- посев салатов;
- посев укропа;
- выращивание петрушки;
- чеснок на зелень;
- листья свеклы и т.д.

Учащиеся с ОВЗ активно включаются в этот процесс трудовых действий. Все фиксируется в «Дневнике наблюдений».

Каждый следит за развитием своего растения. Это дает мне возможность наглядно показать и доказать, что растение – живой организм.

«НУЖНОЕ – НЕНУЖНОЕ»

- *развитие творческого потенциала;
- *развитие мелкой моторики;
- *экологическое воспитание.

Как человек может использовать отходы производства?

- стекло: «Вазы», «Куклы», «Сувениры»;
- пластик: «Инструмент для работы с комнатными растениями» (лейки, совки, подставки, трафареты и т.д.)

Во время проведения этих творческих проектов раскрывается личность ребенка и его внутренний мир.

«ВРЕМЕНА ГОДА»

- *экологическое воспитание;
- *понимание, что человек и природа едины;
- *умение замечать и выделять прекрасное.

- Подбор стихов и текстов к каждому времени года.
- Фотографии учащихся на фоне живописной природы.
- Оформление собранного материала по темам:
«Осень – чудная пора», «Зимнее волшебство растений»,
«Пробуждение», «Береза – символ РОССИИ».

В этих проектах принимают участие все трудовые группы. Помогают подбирать, распределять и оформлять материал.

Учащиеся высказывают во время работы свое понимание и восторг природой.

Долгосрочные проекты:

«ВЫРАЩИВАНИЕ ЦИТРУСОВЫХ»

(лимон, апельсин, мандарин)

- возможность выращивания в комнатных условиях;
- возможность реализовать желание, т.е. получить плоды на своем окне.

«ВЫРАЩИВАНИЕ РАСТЕНИЙ ИЗ КОСТОЧКИ»

(финик, авокадо)

- возможность выращивания в комнатных условиях;
- наблюдение за развитием растения;

- знакомство с происхождением, условиями развития, вкусовыми особенностями и использованием человеком.

«ВЫГОНКА ЛУКОВИЧНЫХ РАСТЕНИЙ»

- позволяет вырастить подарок к празднику;
- следить за развитием растений.

«ВЫРАЩИВАНИЕ КОМНАТНЫХ РАСТЕНИЙ ИЗ ЧЕРЕНКОВ»

- ближе познакомиться с размножением растений;
- включиться в весь процесс работы с растением.

В реализации долгосрочных проектов участвуют 7–9 классы.

Эти дети имеют определенный опыт работы с растениями, с подготовкой земляной смеси для растений и посадками.

Также вся работа фиксируется в «Дневнике наблюдений».

Трудно удержать у наших воспитанников интерес, но возможно при расширении знаний о растениях. Мы просматривали тематические фильмы, подбирали материал в журналах, учились давать характеристику растениям, подбирая к ним выразительные слова.

Проделанная мною работа по проектной технологии в рамках моего трудового профиля показала, что учащиеся с ОВЗ могут проявить в процессе работы самостоятельность, уверенность в действиях и даже творчество.

Роль географии как учебного предмета в социализации учащихся с ОВЗ

*Смирнова О.В., учитель-дефектолог
ОГКОУ «Буйская школа-интернат», г. Буй Костромской области*

Выпускники с ОВЗ являются полноправными гражданами РФ. Анализируя итоги их жизнедеятельности, можно сделать вывод, что трудятся они в сфере обслуживания, в строительстве, в полиграфии, работают младшими воспитателями, на швейном производстве. Выпускники создают семьи, имеют приусадебные участки.

Однако 17% выпускников за последние три года имеют статус безработного, 5% оказались в местах лишения свободы. Это говорит о том, что выпускники специальной (коррекционной) школы VIII вида часто попадают в трудные бытовые, общественно-политические и в другие жизненные ситуации. Они ведомы, не всегда востребованы в социуме, и этим могут воспользоваться криминальные структуры и политики.

Традиционная система обучения в коррекционной школе не в полной мере отвечает современным требованиям, главное из которых – обеспечить не предметную подготовку, а становление социального опыта и коррекцию личности ученика на основе его индивидуальных и возрастных особенностей.

Я полагаю, что география как учебный предмет может способствовать более успешному развитию личности с ОВЗ, способной интегрироваться в социум. Но для этого надо работать над развитием мотивов учения, положительного отношения к учёбе, над формированием социальных мотивов и са-

мооценки. Роль географии как учебного предмета имеет большое значение в социализации учащихся с ОВЗ. **Социализация** – это сложный и многогранный процесс, включающий в себя **процесс усвоения социального опыта, системы социальных связей и отношений**. Географический материал в силу своего содержания обладает большими возможностями для развития наиболее слабых сторон познавательной деятельности учащихся с ОВЗ: внимания, наблюдательности, умения сравнивать, анализировать, понимать причинно-следственные зависимости.

Где, как не на уроках географии, учащиеся узнают о географическом положении государств. Изменение границ в современном мире влечёт за собой межнациональные конфликты, которые могут возникнуть в любом населённом пункте. На уроках географии ребята узнают о несметных богатствах нашей Родины, о сельском хозяйстве страны. Это возможность не только выжить, но и достойно жить. Где, как не на уроках географии, происходит знакомство с первооткрывателями Антарктиды, Австралии, Америки. География изучает экологические проблемы. А наши выпускники – это первые борцы за чистоту города, так как многие из них трудятся на предприятиях в ЖКХ.

Но это всё эмоции, и одних призывов жить достойно явно недостаточно. В современном мире, где нарастающими темпами идёт изменения общества и отношений в нём, очевиден поиск новых путей в образовании и воспитании учащихся с ОВЗ. В данной сфере ребёнок не может выступать средством для реализации педагогических программ. Обучение должно стать его личностной целью, потребностью, мотивом. Причём не надо путать понятия «социализация» и «адаптация». **Адаптация** – это приспособление к окружающим условиям. **Биологическая адаптация** предполагает приспособление организма к устойчивым и изменяющимся условиям среды (температура, атмосферное давление, влажность и т.д.). Эти свойства являются общими для человека и животных. Но у человека есть способность к регуляции биологических процессов, что расширяет его возможности. **Социальная адаптация** предполагает активное участие самого школьника в формировании умения и навыков, необходимых для реализации. Суть социализации раскрывается на пересечении таких процессов, как **саморазвитие, самореализация, интеграция, адаптация**.

Можно ли применять эти понятия относительно учащихся с ОВЗ? Да, безусловно. Л.С. Выготский сравнивал развитие ребёнка с ОВЗ с образом растения, корни которого не соответствуют «слоям» питающим им почвы. Сами корни не могут проникнуть в тесные почвы, которые могли бы дать им питание. В адекватных условиях такие растения могли бы зацвести, но в обычных чахнут. Следовательно, нужно обогащать «почву», то есть создавать условия для развития личности с ОВЗ. А для того, чтобы личность стала более активной нужно взаимодействие учителя и ученика. Процесс взаимодействия взрослых и детей должен иметь цель – создание условий для саморазвития личности.

Идеи Л.С. Выготского, суть которых заключается в том, что развитие человека социально по происхождению, были сформулированы ещё в 20-е годы прошлого столетия, но актуальны и сегодня. Ребёнок с ОВЗ постепенно приобретает социальный опыт, но для этого должно быть **целеполагание**.

Желательно географический материал преподать так, чтобы у ученика с ОВЗ появилось желание стать лучше, успешнее, реализовать себя в той области, где он может применить свои способности.

Оптимальные условия для социализации на уроках географии можно создать благодаря широкому использованию межпредметных связей. Курс географии имеет много смежных тем с биологией, историей, письмом и развитием речи, математикой, ИЗО, социально-бытовой ориентировкой и другими предметами. Формирование субъективной позиции учащихся на уроке географии должно быть обязательно. Для этого необходимы на уроке активные методы, соответствующие **системно-деятельностному подходу**. В силу своеобразия психики учащихся с интеллектуальным недоразвитием их учебная деятельность также отличается своеобразием, но развитие происходит по одним и тем же законам, что и у здоровых сверстников. Особенности деятельности проявляются в неустойчивости мотивации, неадекватности отношения к выполняемым действиям и получаемым результатам. Если задача не находит отклика, она оказывается непонятной и недоступной.

Для формирования учебной деятельности необходимы условия:

- перестройка обучения географии на основе социализации;
- разработка уроков с позиции их практической целесообразности для жизнедеятельности и социального становления личности;
- оснащение учебного процесса современными педагогическими и техническими технологиями.

Учитель специальной (коррекционной) школы VIII вида должен стремиться к тому, чтобы характер заданий сводился не только к решению практических заданий, а к совместной деятельности учителя и ученика. Такая деятельность направлена на преобразование субъекта деятельности – ученика. Без деятельности ученика результата не будет.

Учащиеся с ОВЗ на уроках географии охотно включаются в различные виды деятельности: наблюдения, творческая и проектная деятельность, практические работы, работа в группах, деятельность по оцениванию собственных достижений, работа с различными источниками информации. Примерная тематика проектов: «Лес – наше богатство», «Моя деревня – моя родина». На этапе подготовки к выполнению проекта решаются организационные вопросы: распределяются темы сообщений, даются задания практического характера и т.д. В ходе работы выпускаются информационные листы. Мною разработано и апробировано методическая разработка раздела «Лесная зона» в 7 классе, где прослеживается работа учителя и учащихся на разных этапах урока: поиск информации, творческие работы и др. На этапе рефлексии оценивается ход работы, результаты своей деятельности и других, а так же учащиеся отвечают на вопросы: «Чему я научился?», «Чему мне ещё необходимо научиться?».

Российские психологи под руководством А.Г. Асмолова видят путь социализации через выработку внутренней позиции школьника. Тягостной, непосильной работы для ученика не должно быть. Для повышения мотивации обучения можно применять технологию проблемного обучения, предусматривающих обсуждения социальных значимых вопросов. Проблемные вопросы можно задавать в ходе работы над разными темами:

1. В Средней Азии дома строят из смеси глины и навоза.

- А какой дом хотели бы построить вы? («Государства Средней Азии»)
- 2. Специалисты каких профессий участвуют в создании школьных учебников?
 - А кем бы хотели стать вы? («Лесная зона»)
- 3. Какие потребности людей привели к появлению транспорта?
 - А стоит ли покупать машину в условиях небольшого города?
 - Сколько стоит содержание машины?
 - Стоит ли учитывать состояние дорог в том населенном пункте, где вы живёте? («Транспорт»)
- 4. Справедлива ли пословица «Худой мир лучше доброй ссоры»? («Государства Закавказья»)

Роль географии как учебного предмета имеет большое значение в воспитании и обучении учащихся с ОВЗ, так как содержание при правильном его отборе и последовательности изучения, целенаправленном формировании навыков учебной работы может стать эффективным средством для социализации учащихся.

Самостоятельное добывание знаний учащимися возможно при правильной их организации на уроке. Эффективность работы учащихся возрастает, если есть интерес к предмету. Желание оценивать результат своей деятельности очевиден в период перехода от подросткового возраста к юношескому, так как учащиеся в этом возрасте оценивают своё положение в обществе. Разработанный мною исследовательский проект «От познавательной деятельности – к самостоятельной работе» доказал, что знания, добытые самостоятельно, формируют личность способную социализироваться. **А география как предмет несёт в себе большие возможности для развивающейся личности с ОВЗ.**

Приобщение детей с ограниченными возможностями здоровья к русской традиционной культуре

*Тухватуллина А.Ф., заместитель директора по учебной работе
МКС(К)ОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида,
г. Сосновка, Вятско-полянский район, Кировская область*

Одним из путей повышения эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях специализированного учреждения является обращение к русской народной культуре с учетом этнокультурного многообразия.

Специально организованное культурно-историческое пространство, интегрированное в общую систему образовательного процесса, обеспечивает активное самовыражение ребенка, реализацию его потенциала в социокультурном становлении личности.

Русская народная культура является богатейшим материалом для знакомства ребенка с миром искусства и традициями русского народа. Она способствует развитию речи, восприятия, мышления, воображения в процессе

художественно-эстетического воспитания, а также умения видеть красоту и гармонию, формирует эстетическое восприятие.

Одной из важнейших задач предлагаемой модели в области образования является формирование духовно-нравственного самосознания, основанного на национальных ценностях России, целенаправленной деятельности, на становлении патриотических чувств: любви к Родине, культуре, народу.

Выготский Л.С. отмечал, что «врастание в культуру ребенка с нарушением развития требует специально созданной культурной формы; для того чтобы осуществить культурное развитие дефективного ребенка, необходимы специальные способы, средства, условия, обеспечивающие его культурное развитие».

Народное искусство несет в себе многовековой опыт жизни народа, в основе которого стремление к красоте, к идеалам истины и добра. Ребенок, у которого формируется осознание своеобразия и уникальности отечественной культуры, впитывает ее самобытность. Образ окружающего ребенка мира наполнен прошлым и настоящим, а также представлениями о будущем.

Ушинский К.Д. видел в фольклорных произведениях национальную самобытность народа, богатый материал для воспитания любви к Родине и ввел в русскую педагогическую литературу термин «народная педагогика». Основополагающее значение для осмысления роли народного искусства в художественно-эстетическом воспитании развитии детей подчеркивали Вагнер, З.М. Василенко, А. Некрасов, Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова, Н.Б. Халезова, Ю.В. Максимов. У современного ребенка, который живет в условиях города, нет выраженного ощущения этнической принадлежности. Традиционную культуру своего народа городские дети воспринимают как чужую... Интерес к теме возникает у ребенка лишь тогда, когда затронута его эмоционально-чувственная сфера. Указанные аспекты воспитания требуют целенаправленного воздействия семейных традиций, что обогащает и разнообразит мир ребенка, формирует его представления, привычки и навыки нравственного поведения.

Дети с проблемами психического развития включаются в социокультурные отношения уже на ранних этапах онтогенеза.

Взаимодействие ведет к развитию ребенка, от соответствующих взрослым форм поведения через подражание к самоконтролю поведения.

Овладение системой истинных ценностей национальной культуры способствует национальному самоопределению личности, действующей в конкретной этнокультурной среде, пробуждению и развитию национального самосознания.

Полноценное и достойное существование человека с психофизическими особенностями в детском возрасте невозможно без включения его в социальные отношения, без поддержки становления его индивидуальности.

Задачи своевременного приобщения детей к народной культуре, способствующего всестороннему развитию школьников, воспитанию у них патриотических чувств, знакомству с миром прекрасного, формированию художественного вкуса, эстетического восприятия, определению своего места в окружающем мире, особенно актуальны, когда речь идет об обучении и развитии школьников с ограниченными возможностями здоровья (в частности, с интеллектуальной недостаточностью).

В этой связи содержание коррекционно-педагогического процесса определяется *моделью работы по приобщению школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к русской традиционной культуре*, что повышает эффективность коррекционной работы в целом.

Предлагаемая модель направлена на реализацию основных линий развития личности ребенка: социально-нравственной, познавательной, художественно-эстетической, физической, – т.е. полноценное и всестороннее развитие, обеспечивая, таким образом, его социальную адаптацию.

Коррекционная работа проводится с учетом психофизических особенностей, характерных для школьников с ОВЗ.

При этом используют различные формы взаимодействия:

- совместную образовательную деятельность детей друг с другом и с родителями (праздники, досуги, развлечения, наблюдения, игры, трудовая деятельность, прослушивание аудиозаписей, просмотр мультфильмов);
- непосредственно организованную образовательную деятельность (НООД) (в форме педагогических ситуаций, дидактических игр, игр-занятий, игр-развлечений, проектных мастерских);
- самостоятельную деятельность детей (игры) под наблюдением взрослого.

Разработанная в рамках общего коррекционно-развивающего процесса модель по приобщению детей к народной культуре способствует:

- формированию положительного эмоционального отношения к миру;
- развитию восприятия, зрительно-двигательной координации, перцептивно-моторных умений и навыков, образной сферы в целом;
- формированию элементов учебной деятельности.

Данная работа в целом ориентирована на компенсацию первичных нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и коррекцию вторичных недостатков, что, в свою очередь, положительно отражается на развитии его личности, поведении и общении, социализации в целом.

Для реализации этой модели необходимо создание педагогических условий в специальном образовательном учреждении, способствующих приобщению старших дошкольников: ОВЗ к истокам русской народной культуры на основе интеграции образовательных областей для повышения эффективности коррекционно-развивающих мероприятий.

Задачи по приобщению детей с ОВЗ к русской традиционной культуре на основе интеграции образовательных областей:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу для обоснования целесообразности развития этнокультурной личности ребенка с ОВЗ в ходе специального обучения;
- 2) обосновать научно-методические основы исследуемой проблемы;
- 3) стимулировать интерес педагогов к проблеме формирования этнокультурной личности ребенка-дошкольника с ОВЗ в современных условиях;
- 4) повысить уровень этнокультурного развития членов педагогического коллектива;
- 5) организовать эффективное взаимодействие с семьями воспитанников, вовлекая родителей в совместный с педагогом коррекционно-образовательный процесс, формируя у них представления о значении и роли этнокультурных педагогических традиций в психофизическом и социальном развитии дошкольников;

- 6) разработать и апробировать модель приобщения детей с ОВЗ к русской народной культуре в ходе коррекционно-педагогического процесса;
- 7) контролировать эффективность проведения работы;
- 8) распространять педагогический опыт как фактор социальной гармонизации личности ребенка с ОВЗ в современных условиях.

Принципы обучения

1. Формирование уважения и любви к народной культуре: фольклору, декоративно-прикладному творчеству и ее историческому значению.
2. Создание эстетической и этической среды для приобщения дошкольников к русской традиционной культуре.

Немаловажную роль в этом играют окружающие предметы, оформление интерьера (этнодизайн), национальная одежда. Строго отобранный наглядно-иллюстративный материал отображает подлинное народное художественно-прикладное искусство.

3. Тесное взаимодействие с семьей.

Гарантом педагогического успеха является прочность трехсторонних связей: родителей, ребенка, педагога. Общественное воспитание только тогда оказывается действенным, когда его вопросы становятся общественными вопросами для всех и семейными вопросами для каждого.

Творческое сотрудничество родителей с педагогами способствует правильному выстраиванию отношений с ребенком и эффективной индивидуальной коррекции.

4. Сохранение традиционной праздничной культуры.

Традиционная праздничная культура представляла собой яркую, живую, многообразную сторону жизни русских людей и являлась объединяющим началом для коллективного творчества. Активная роль в праздниках народного календаря или семейных торжествах отводилась детям. В настоящее время эта роль приобрела пассивный потребительский характер. Современные городские праздники зачастую не восполняют детского желания поиграть, быть центром внимания взрослых на больших торжествах.

5. Создание благоприятной среды общения для ребенка.

«Для детей обучение этому не требует особых усилий, так как входит существенной частью в “дар детства” (свойство детской души) и легко обнаруживается в благоприятных условиях» (В.В. Зеньковский).

6. Престиж культуры здоровья.

Формирование психофизической готовности детей с ОВЗ к последующей учебной деятельности.

7. С помощью поиска новых педагогических технологий и выстраивания системы работы по приобщению детей с ОВЗ русской традиционной культуре достигаются высокие показатели готовности воспитанников к обучению в школе.

8. Принцип дифференцированного подхода, в т.ч.:

- изучение склонностей, задатков, способностей каждого ребенка;
- работа корригирующей (исправляющей), инспирационной (воздействующей) функций.

Использование информационных технологий на уроках географии в коррекционном образовательном учреждении

Строганова А.А., учитель географии,
ОГКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III–IV вида Костромской области»

В материале предлагается опыт использования на уроках географии в специальном (коррекционном) образовательном учреждении электронного учебника, разработанного учителем, как новые методы обучения с информационными технологиями обучающихся в коррекционных школах.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», то есть способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Одним из направлений решения данной задачи является использование информационно-коммуникативных технологий на уроках географии в школе для детей с нарушением зрения.

Процесс обучения и воспитания детей с нарушением зрения требует учета возрастных особенностей, функциональных показателей дефекта зрения, психофизических возможностей учащихся. При обучении в старших классах ребята сталкиваются с большими трудностями при усвоении сложных программных тем. Здесь коррекционная работа учителя-предметника заключается в том, что необходимо совершенствовать полученные навыки учебной деятельности, развивать абстрактное мышление, укреплять морально-волевые качества, поддерживая интерес к учению. Ценным помощником является применение ИКТ-технологий: он-лайн-тестирований, использование образовательных сайтов, интернет-тренажеры, проектная и исследовательская деятельность и т.д.

В связи с этим использование ИКТ-технологий стало неотъемлемой частью процесса преподавания предмета географии в нашей школе, и в рамках проектной деятельности был создан мультимедийный учебник «Физическая география Костромской области».

Считаю, что создание и использование мультимедийных учебников эффективно, так как: повышается плотность урока, появляются широкие возможности для индивидуального подхода к учащимся, для формирования ключевых компетенций, растет уровень обучаемости, изменяется роль учителя: устанавливаются партнерские отношения между субъектами учебного процесса, учитель растет профессионально, апробируя новую модель урока.

Электронный учебник дополняет обычный, а особенно эффективен так как он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;
- помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен (выделяет существенное);
- значительно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом – показывает, рассказывает, моделирует и т.д. (именно здесь проявляются возможности и преимущества мультимедиа-технологий).

Еще до появления новой информационной технологии эксперты, проведя множество экспериментов, выявили зависимость между методом усвоения материала и способностью восстановить полученные знания некоторое время спустя. Если материал был звуковым, то человек запоминал около 1/4 его объема. Если информация была представлена визуально – около 1/3. При комбинировании воздействия (зрительного и слухового) запоминание повышалось до половины. Если человек вовлекался в активные действия в процессе изучения, то усвояемость материала повышалась до 75%.

Мультимедиа означает объединение нескольких способов подачи информации – текст, неподвижные изображения (рисунки и фотографии), движущиеся изображения (мультипликация и видео) и звук – в интерактивный продукт, позволяет осуществить на практике деятельностный подход.

Работая над проектом создания мультимедийного учебника со слабовидящими детьми, необходимо было учитывать особенности восприятия окружающей действительности такими учащимися, поэтому использовался принцип полисенсорности восприятия, при котором важно подключить зрение (если есть возможность), слух и др. к определению изучаемых объектов и процессов.

Непременным условием для работы учащихся с нарушением зрения является создание комфортных условий восприятия, гигиенических и эргономических. В первую очередь это относится к гигиене зрения: необходимо соблюдать разработанные нормативы освещенности – общая освещенность не менее 1000 люкс и дополнительная освещенность рабочего места. В процессе зрительной работы соблюдение этих условий особенно важно, так как если учащийся с нарушением зрения низко склоняется над воспринимаемым материалом или близко подносит его к глазам, снижается освещенность воспринимаемых объектов. Кроме того, во время работы за компьютером слабовидящего необходимо соблюдать следующий режим: расположение работающего в 50 см от экрана; режима пользования компьютером – 20 минут работы, 10 минут отдыха, для сохранности зрительного анализатора обязательна смена деятельности, зрительная гимнастика. На экране можно использовать специальные возможности Windows для людей с ослабленным зрением: экранная лупа, цветовая схема повышенной контрастности, увеличенные шрифты, шрифты ClearType. Также используется специальная клавиатура с насечками на клавишах, с помощью которых озвучивается информация – так называемый «Экранный чтец».

Проектная деятельность, на мой взгляд, как особая форма учебной работы, способствует воспитанию у слабовидящих учащихся самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности; на практическом уровне в ходе реализации исходного замысла учащиеся овладевают умением выбирать адекватные стоящей задаче средства, принимать решения, в том числе и в ситуациях неопределенности. Они получают возможность развить способность к разработке нескольких вариантов решений, к поиску нестандартных решений, поиску и осуществлению наиболее приемлемого решения.

Разработанный в рамках практико-ориентированного проекта учебник содержит текстовый материал, карты, таблицы, диаграммы, видео, которые помогают учащимся глубже изучить свою область, увидеть фотографии сво-

его края, его красоты, посмотреть небольшие видеофильмы, помочь учащимся открыть для себя много нового, удивительного.

Цель создания учебника: формировать и развивать познавательный интерес к родному краю, гуманистические и демократические ценностные ориентации, способность к самостоятельному приобретению новых знаний и практических умений.

В работе над проектом принимали участие учащиеся девятого класса, продолжительность подготовки проекта – один год.

В процессе разработки учебника были осуществлены следующие этапы: постановка цели; разработка структуры электронного учебника; определение тем, которые будут отработаны; разработка сценариев объектов; создание единого продукта и его программирование; презентация учебника, устранение ошибок, проверка ошибок, гиперссылок; апробация учебника; корректировка материала. Учебник подготовлен с помощью ПО MS Office PowerPoint. Версия для использования сохранена в формате «Демонстрация PowerPoint» (.ppsx) для более простого запуска презентации.

В результате получился электронный учебник, имеющий следующую структуру:

Центральный слайд – навигационное меню, которое при помощи ссылок соединено со всеми разделами работы. При создании меню использовалась фреймовая технология, то есть структурирование учебного материала в специально организованной периодической временной последовательности.

Первый раздел учебника – физико-географическое положение: он содержит информацию о том, когда была образована область, о размерах площади, о том, к какому федеральному округу относится наша область, при этом используются анимация, надписи вылетают по щелчку. Положение области на карте ЦФО обозначено с помощью полилинии. Ребятами был предложен также материал по сравнению размеров площади области с размерами некоторых стран мира. Очень интересной находкой, на мой взгляд, была подача материала о плюсах и минусах географического положения, которое визуализировано с помощью диаграммы Smart Art «Баланс».

Второй раздел учебника рассказывает о рельефе области. Для выделения основных форм рельефа используются полилинии, которые акцентируют внимание на объектах с помощью анимации «Изменение размера».

Третий раздел посвящен полезным ископаемым области. Содержание раздела оформлено с помощью диаграммы Smart Art «Иерархия» и сканированных картосхем, размещением полезных ископаемых по территории области.

Четвертый раздел учебника посвящен геологической истории области, которая раскрыта с помощью диаграммы процесса Smart Art «Простая уголковая», рассказывающей о геологических эрах и представителях животного и растительного мира, населявших территорию края на разных этапах истории.

Пятый раздел раскрывает особенности климата с помощью сканированных картосхем и климатограмм.

Шестой раздел – водные ресурсы Костромской области, где рассказывается о составе внутренних вод. Состав внутренних вод показан с помощью диаграммы Smart Art и анимации «Выцветание» (для появления текста).

Информация о самых больших реках области оформлена в виде картинок (фотографий рек) с подписями. Изображения появляются поочередно, появление анимировано вылетом «Спираль».

Здесь же содержится информация о состоянии рек волжского бассейна и охране рек и озер Костромской области, для визуализации используется анимация «Вылеты по щелчку с предыдущим объектом».

Седьмой раздел учебника посвящен почвам, где при помощи красочных картинок и разных типов анимации вылетов рассказывается об особенностях почв области и их качественном составе.

Восьмой раздел учебника посвящен «Книге природных рекордов», в котором визуализированы самые интересные и занимательные объекты природы края.

Девятый раздел – растительный мир Костромской области. Содержание представлено при помощи красочных анимированных картинок и рассказывает о типах лесов, луговой и болотной растительности. Использованные в разделе изображения анимированы с помощью вылета «Пользовательский путь» и «Увеличение». Изображение увеличивается до размеров экрана, что позволяет более подробно его рассмотреть.

Десятый раздел – животный мир Костромской области – знакомит с самыми интересными представителями млекопитающих, птиц и рыб области. Здесь используется анимация в появлении слайдов.

Заключительная часть – видеоролик о самых интересных исторических местах нашей области. Ролик основан на материалах познавательных фильмов о Костромской области и смонтирован с помощью специального ПО.

Таким образом, активное внедрение компьютерных технологий расширяет возможности слабовидящих детей, в том числе обучающихся с нарушением психофизических функций в специальном (коррекционном) учреждении в получении информации, но еще в большей степени создает условия для вербализации обучения, так как мультимедийные технологии используют визуальный и слуховой каналы получения информации и способны сформировать адекватный зрительный образ и стать эффективным средством наглядности в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушением зрения.

Умение использовать современные компьютерные технологии несёт реабилитационную нагрузку и является важной составляющей обеспечения молодым людям с нарушениями зрения и психофизических процессов организма равных со здоровыми сверстниками стартовых возможностей.

Литература

1. Бибикова О.А., Ласикова Л.А., Приходько Н.В. Современные образовательные технологии в обучении географии. Волгоград: «Учитель», 2012.
2. Яковлева Н.В. География 9–11 классы. Проектная деятельность учащихся. Волгоград: «Учитель», 2008.
3. Строганова А.А. Физическая география Костромской области: Мультимедийный учебник. 2011.

Роль практической направленности преподавания математики в коррекционной школе VIII вида в социально-педагогической адаптации учащихся

*Ляхова Г.Н., учитель математики, педагог дополнительного образования
ГКС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа №33 города Ставрополя»*

Обучение математике в коррекционной школе VIII вида должно носить предметно-практическую направленность, быть тесно связано с жизнью и профессионально-трудовой подготовкой учащихся, другими учебными предметами.

В процессе обучения школьникам необходимо показать, что знания, получаемые ими на уроках, помогают изучению других учебных предметов и могут быть широко использованы в новых условиях. Дети должны быть вооружены не разобщенными сведениями по отдельным учебным предметам, а системой знаний, умений и навыков.

Известно, что учащиеся, успевающие по математике, более уверенно чувствуют себя на уроках труда, им легче произвести расчёты, сделать разметки и чертежи. В то же время желание преуспевать на уроках труда (известно, что ученики коррекционной школы VIII вида с большим удовольствием и интересом занимаются трудом, чем общеобразовательными предметами) может быть стимулом в занятиях математикой, если учитель на конкретном, доступном ученику примере покажет, что математические знания (знание мер, умение делать устные вычисления, решать задачи, производить измерения) помогут успешнее овладеть профессией.

Обобщая опыт работы учителей математики ГС(К)ОШ №33 города Ставрополя за 2010–2013 учебные годы можно привести пример межпредметных связей уроков математики с уроками трудового обучения. Так, прежде чем на уроках столярного дела учащиеся занимаются разметкой и обработкой деталей прямоугольной формы, а девочки на уроках швейного дела шьют салфетки квадратной формы, учитель на уроках математики повторяет с учащимися свойства квадрата, прямоугольника, предлагает ученикам рассмотреть те изделия, которые им предстоит изготовить на уроках труда (салфетку, лестницу-стремянку и т.д.).

Обратив внимание на то, что на уроках столярного дела все измерения производятся в миллиметрах, на уроках математики чаще производят измерения в этих единицах, используют преобразования таких мер, как сантиметр и миллиметр, ставятся вопросы типа: что длиннее – 1 см или 10 мм? 15 мм или 1 см 5 мм?

На уроках труда учащимся приходится числа, полученные при измерении, делить на 2, на 3. Поэтому при устном счёте учитель предлагает детям такие задания: «Объём талии 61 см. Записать этот размер так, как это принять при снятии мерки (Разделив число пополам)», «Рейку длиной 1 м нужно распилить на 2 равные части. Какой длины получатся рейки?».

Таким образом, на уроках математики даются такие задания, с которыми школьники сталкиваются в мастерских.

При решении задач с производственным содержанием на уроках математики разбор и уточнение терминов, обозначающих специальные пред-

меты и технологические процессы, можно проводить непосредственно перед решением задачи. Однако целесообразно заранее давать учащимся задания на выяснение их содержания. Не для всех учащихся окажется достаточным словесное разъяснение малознакомых выражений. В этих случаях его необходимо подкреплять опорой на натуральный предмет, эскиз или чертеж изделия.

Решение задач с производственным содержанием на уроках математики может осуществляться во фронтальной, групповой и индивидуальной формах. Для фронтальной работы следует подбирать задачи, сюжет которых может быть понятен всему классу, когда не требуется особой работы над терминологией или когда все учащиеся проходят подготовку по одному профилю профессионально-трудового обучения. При групповой и индивидуальной формах работы задачи предлагаются на карточках. В группы учащиеся объединяются на основании принадлежности к одной мастерской.

Решение прикладных задач не должно превращаться в самоцель. Работа над одной задачей может длиться не один день и одновременно проходить на уроках математики и на занятиях в учебных мастерских. Важно, чтобы учащиеся усвоили содержание задачи и способ ее решения, о чем можно судить по решению учащимися аналогичной задачи с другими числовыми данными. Работа над задачей помогает учащимся лучше осознать предметно-действенную ситуацию, о которой в ней говорится, позволяет проверить на практике правильность решения и, что самое главное, таким образом создаются условия для успешного переноса приобретенных знаний, умений и навыков. Решение задач с производственным содержанием на уроках математики может осуществляться одновременно с проведением соответствующей работы в мастерской, может предварять ее, либо выступать как прием повторения и закрепления производственного материала.

Работа над задачами такого содержания может проходить не только на уроках, но и во внеклассное время, как самостоятельно, так и под руководством воспитателя. Для внеклассной работы предлагаем следующие виды заданий: составление задачи на материале данных о своем пришкольном участке, расчет расхода ткани для пошива изделия на свой рост и размер, выполнение рисунка, эскиза изделия, о котором говорится в задаче, работа со справочной литературой по уточнению значений терминов, норм расхода различных средств и материалов и т.п. Главное при этом, чтобы внеклассная работа выступала в преемственности с учебной работой.

При планировании материала на четверть целесообразно остановиться всего на нескольких задачах, предварительно согласовав их выбор с учителями смежных предметов. Задачи могут решаться комплексно, по темам профессионально-трудового обучения (т.е. сначала все, что связано, например, с пошивом фартуков, затем юбок и т.д.), либо вразброс, но мы отдаем предпочтение первому способу, так как он больше соответствует познавательным особенностям детей с интеллектуальной недостаточностью. Имеет смысл и возврат к уже ранее решенным задачам, с тем чтобы учащиеся лучше усвоили определенную предметно-действенную ситуацию и способ ее разрешения.

Прикладные задачи усиливают практическую направленность преподавания математики, помогает подготовить учащихся коррекционной школы VIII вида к самостоятельному труду на производстве.

Создаём на уроках проблемные ситуации, побуждающие школьников применять математические знания. Так, при изучении мер стоимости, массы и длины в занятия включаем темы: «Магазин», «На почте», «На вокзале», «Путешествие по городу», участвуя в которых дети учатся применять математические знания.

Предлагаем задачи, которые дают учащимся некоторые представления о производстве. Например, вычислить, сколько сыра получится из 10 кг молока, если из 1 кг молока получается 90 г сыра. Сколько выйдет муки из 10 кг зерна, если из 1 кг зерна выходит 800 г муки. Сколько получится муки из 1 ц зерна?

На уроках математики дети узнают, какую роль играют машины, заменяющие труд людей. Так, рассматриваем задачу: «Картофелекопалка заменяет 38 человек. Если в поле вышли 10 картофелеуборочных машин, труд скольких людей они заменят?»

Дети производят расчёты, вычисляя стоимость завтрака, обеда, ужина для одного человека, на семью в 5 человек, на 1 день, на месяц. Высчитывают, сколько стоят 150 г сыра, 200 г сливочного масла и т.д.

Для составления задач с производственным содержанием используем материал, с которым учащиеся сталкиваются на занятиях в мастерских или на производстве. Их сюжет зависит от профиля профессионально-трудовой подготовки учащихся. Задачи могут отличаться способом решения (арифметический, графический, словесно-логический) и практическим содержанием (задачи-расчеты, задачи, направленные на применение моделей, элементарное конструирование).

Помимо основного вопроса в таких задачах могут содержаться специальные, направленные на актуализацию опыта, приобретенного на занятиях профессионально-трудового обучения.

При решении задач с производственным содержанием школьники, имеющие ограниченные возможности здоровья узнают, уточняют и закрепляют материал, необходимый для их будущей профессиональной деятельности, в результате чего существенно обогащается их социально-трудовой опыт. Задания такого рода не только позволяют обнаружить пробелы в знаниях учащихся по математике и труду, но и дают учителям возможность своевременно их ликвидировать.

Также составляем задачи, числовые данные для которых учащиеся добывают сами. Чтобы дети могли собрать необходимые данные, устраиваем экскурсии в магазины, на почту, телеграф. При этом расширяется запас представлений у учащихся с нарушением интеллектуальной деятельности об окружающем мире, обогащается их жизненный опыт.

Школьники постепенно начинают понимать значение количественных характеристик предмета, сравнивают высоту и площадь различных помещений, формат книг, листов бумаги, ёмкости молочного бидона и ведра, массу мешка картофеля, муки и зерна, средние скорости движения пешехода, велосипедиста, лыжника, автомашины, поезда, парохода, самолёта, узнают стоимость основных продуктов питания, одежды, обуви, проезда в городском транспорте.

На основе некоторых чисел ученик может судить о других величинах уже опосредствованно. Так, если ученик знает длину собственного шага, то

без измерительных инструментов он может определить длину и ширину класса, грядки. Зная, что за 12–15 минут можно средним шагом пройти 1 км, он может судить о длине пройденного пути.

Изложению математического материала свойственны строгость и экономность. И мы стремимся к тому, чтобы эти качества были присущи каждой работе, выполняемой учащимися. Чёткости и экономности требует запись условия и решения задачи, выполнение чертежа, рисунка, схемы. Наш опыт позволяет заметить, что если внимательно следить за работой учащихся, вести занятия целенаправленно, – у детей постепенно вырабатываются такие навыки и черты характера, которые имеют исключительно важное значение в практической деятельности: трудолюбие, настойчивость, аккуратность, умение планировать работу и доводить начатое дело до завершения.

Итак, практическая направленность преподавания математики в коррекционной школе VIII вида, связь этого предмета с другими предметами, трудом и жизнью является одним из средств коррекции и социальной адаптации учащихся, подготовки их к овладению профессией.

Литература

1. Белова Г.М. Уроки подготовки к самостоятельной жизни в программе «Экономический практикум».
2. Воронкова В.В. Программа специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида. М.: ВЛАДОС, 2001. Сб. 1. С. 29–43.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. М., 1994.
4. Собиная Т.В., Якушева Н.Е. Проведение совместных уроков швейного дела и математики в процессе обучения // Дефектология. 2005. №3.

Развитие общетрудовых умений у школьников с нарушением интеллекта с помощью алгоритмов на уроках швейного дела

*Дрога Е.Ю., учитель профессионально-трудового обучения,
КОУ Омской области «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа №6 VIII вида»*

В статье рассмотрены особенности формирования общетрудовых умений у школьников с нарушением интеллекта, изложена методика по их развитию у данной категории школьников с помощью алгоритмов на уроках швейного дела. Данные материалы помогут учителям профессионально-трудового обучения организовать коррекционную работу на уроках более продуктивно.

Рассматривая содержание минимальных требований к уровню профессиональной подготовленности выпускников коррекционной школы VIII вида, необходимо отметить, что приоритетной должна быть оценка состояния общетрудовых умений (ориентировка в задании, планирование, самоконтроль), так как именно они обеспечивают рабочему высокий уровень самостоятельности в труде и его успешной социализации в обществе [6]. Общетрудовые умения нужны во всех видах деятельности. Преобладающая роль интеллектуального компонента даёт возможность гораздо шире их обобщать и переносить из одной области деятельности в другую [8].

Непосредственному началу работы учащихся над изделием предшествуют ориентировочные действия. Внешне они проявляются как осмотры образца, чертежа изделия, в выслушивании сообщений учителя, в различного рода пробах и т.п. Эти действия составляют ориентировочный этап работы [5]. В процессе предварительной ориентировки у школьников формируется план работы и образ объекта труда.

Для учащихся с нарушением интеллекта характерна слабость дробного, детального анализа предметов и отставание развития специального анализа (выделения особых и индивидуальных признаков предмета) не только в младших, но и старших классах коррекционной школы [3].

При низком уровне коррекционной направленности обучения школьники не овладевают приемами умственной деятельности, позволяющими сформировать отчетливый образ будущего результата работы и учесть все условия предстоящей деятельности. Осмотр образца изделия перед началом работы нередко сводится к пассивному рассматриванию [4].

Этап планирования заключается в определении порядка и содержания действий для достижения цели с учётом имеющихся условий.

Нарушения мышления у детей с интеллектуальной недостаточностью оказывают негативное влияние на определение последовательности действий, выбор наиболее эффективных способов выполнения трудового задания, т.е. на процесс планирования. Сложным для учащихся оказывается выполнение изделия по плану, представленному в виде словесной инструкции, а также составление плана предстоящей трудовой деятельности. Недостатки планирования подростков объясняются низкой способностью действовать «во внутреннем плане», отсутствием потребности в развёрнутом планировании, недостаточным умением учащихся действовать рационально, отрицательным отношением к процессу инструктирования [4].

В числе таких же малоразвитых компонентов в труде у учащихся оказались и контрольно-оценочные действия, которые в трудовой деятельности занимают очень важное место. В работе учащихся с недостатками умственного развития нередко встречаются ошибки, непосредственно связанные с недостатками самоконтроля. У них обычно не выработано должное отношение к своим контрольным действиям. Они не считают эти действия необходимыми в труде и нередко работают без остановки до тех пор, пока не заметят, что их изделие значительно отличается от образца или сталкиваются с моментом, когда работу продолжать невозможно [2].

Таким образом, у учащихся с нарушением интеллекта развитие общетрудовых умений имеет свои специфические особенности, связанные, прежде всего с нарушением познавательных процессов. У детей наблюдаются значительные трудности формирования общетрудовых умений даже в условиях коррекционной школы. Это необходимо учитывать при организации обучения и подбирать специальные дидактические средства для их развития. Одним из таких средств являются алгоритмы.

Алгоритм – средство обучения, показывающее какие действия и в каком порядке должны выполнять учащиеся, чтобы усвоить знания [7].

Схема алгоритма – это его графическое наглядное представление. Включение алгоритмов может проводиться на разных этапах урока и изучаемого материала, в соответствии с учебными целями, с учетом возрастных и умственных особенностей детей с умственной отсталостью по следующей схеме:

- ознакомление учащихся с работой по алгоритму;
- реализация последовательных действий учителя одновременно с учащимися в процессе работы по алгоритму;
- развёртывание алгоритмов согласно теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий [1];
- систематическое применение алгоритмов в практической деятельности.

Основным условием успешного формирования действий является ориентировочная основа действия (ООД) – система ориентиров и указаний, пользуясь которой школьники выполняют усваиваемое действие. Обучающий алгоритм выполняет функции ООД и служит основой для формирования внешнеречевого действия. Существенным для реализации обучения с помощью алгоритмов являются общие характеристики действий: материальное, внешнеречевое, речь «про себя», умственное.

Для развития общетрудовых умений на уроках швейного дела у рассматриваемой категории школьников были разработаны и апробированы алгоритмы по трём направлениям:

Первое направление – развитие ориентировочных умений.

Основными задачами данного направления стали:

- 1) развитие умения анализировать представленный образец изделия по предложенному алгоритму;
- 2) развитие умения использовать свою речь в ориентировочных действиях;
- 3) развитие умения опираться в работе на имеющиеся знания и представления, привлекать словесно-логическую память.

Цель использования алгоритма ориентировки в задании – научить полно и точно выполнять анализ образца изделия, фиксировать в памяти образ будущего изделия и учитывать все условия необходимые для предстоящей деятельности.

У детей с нарушением интеллекта речевая недостаточность затрудняет формирование зрительного образа, поэтому все этапы алгоритма должны сопровождаться речью учащегося. Т.е. ориентировочная деятельность происходит на речевом уровне.

В итоге у учащихся сохраняется в памяти образ будущего результата (представления и знания о предмете, который следует изготовить). В нём должны отражаться все свойства, которые приобретёт изделие: форма, материал, прочность, эстетические качества и т.п. Полнота и точность предметных свойств, отраженных в образе будущего изделия – первое условие правильного выполнения работы.

Второе направление – совершенствование планирующих умений.

Основными задачами данного направления стали:

- развитие умений понимать и запоминать предстоящий план работы используя алгоритм планирования работы;
- развитие умения устанавливать причинно-следственные связи, как между отдельными действиями, так и между действиями и их результатами;
- согласованность практической и речевой деятельности;
- перевод действий «во внутренний план».

Цель использования алгоритмов в данном направлении – научить осознанному планированию предстоящей работы, развить способность удерживать план в ходе работы над изделием.

После анализа образца учащиеся переходят к этапу планирования, который заключается в определении порядка и содержания действий для достижения цели с учётом имеющихся условий. Этот процесс представлен в виде алгоритма планирования (Приложение 2).

Следует отметить, что в начале обучения учащимся даётся готовый текстовый план работы, который в дальнейшем детям предлагается составлять самим. Но в любом случае текстовый план должен присутствовать на занятии.

На доске вывешивается словесный и предметно-операционный план. Затем проводится работа по усвоению содержания всех этапов работы и установлению причинно-следственных связей плана. Учащимися составляется развёрнутый словесный отчёт о предстоящих действиях и их последовательности. Затем с целью запоминания последовательности плана и уяснения его структуры из словесного плана учащиеся выделяют опорные слова. На следующем этапе учащимся предлагается воспроизвести план работы в виде различных упражнений: назвать первую операцию плана, вставить в план пропущенную операцию (карточку или образец), разместить в плане пропущенный пункт (образец), составить план по карточкам (образцам). Уровень сложности данного задания определяется с учётом учебных возможностей конкретного ребёнка.

Данный алгоритм планирования работы может быть использован перед выполнением любого практического задания.

Третье направление – формирование контрольно-оценочных умений.

Основными задачами данного направления стали:

- формирование умения определять требования к качеству работы;
- развитие умения осуществлять текущий самоконтроль, выделяя в плане этапы промежуточного контроля;
- развитие умения давать словесный отчет о выполненной работе и производить оценку качества готового изделия.

Цель использования алгоритма контроля – приучить учащихся выполнять текущий и заключительный контроль, научить сравнивать выполненную работу с эталоном.

Алгоритм контроля использует знания, полученные в ходе решения алгоритмов анализа образца и планирования, и может быть представлен в виде схемы (Приложение 3).

Эффективность применения алгоритмов качестве дидактического средства в коррекционной работе доказана тем, что результате их систематического применения в обучении, у детей с интеллектуальной недостаточностью вырабатывается умение осуществлять свои действия на основе предварительной ориентировки в задании, предусмотренного выбора способов действия и адекватного привлечения прошлого опыта. Это означает, что у учащихся формируются обобщенные интеллектуальные умения применять ранее усвоенные знания, выбирать адекватные и рациональные способы действия при выполнении учебных заданий.

Литература

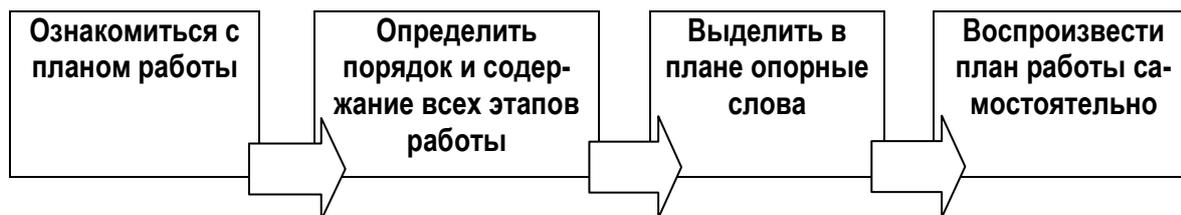
1. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий: Сборник статей / Под. ред. П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной. М.: Моск. ун-т, 1968. 135 с.
2. Дульнев Г.М. Усвоение трудовых операций умственно отсталыми школьниками // Специальная школа. 1967. №4. С. 74–80.
3. Липкина А.И. Самооценка школьника. М.: Знание, 1976. 64 с.
4. Мирский С.Л. Методика профессионально-трудового обучения во вспомогательной школе: Пособ. для учителей. М.: Просвещение, 1980. 183 с.
5. Мирский С.Л. Сравнение способов ориентировки умственно отсталых школьников в трудовом задании // Специальная школа. 1967. №4. С. 80–84.
6. Программы специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида: 5–9 кл.: В 2 сб. / Под ред. В.В. Воронковой. М.: ВЛАДОС, 2010. 240 с.
7. Ткаченко В.Г. Алгоритмы в процессе трудового обучения учащихся специальных коррекционных школ VIII вида // Коррекционная педагогика. 2009. №2. С. 36–45.
8. Чебышева В.В. Психология трудового обучения: Метод. пособ. для средн. проф.-техн. уч-щ / В.В. Чебышева. М.: Высш. Шк., 1983. 239 с.

Приложение 1

Алгоритм ориентировки в задании



Алгоритм планирования работы



Алгоритм контроля



Организация трудовой деятельности учащихся с умеренной степенью умственной отсталости посредством проектной деятельности в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида

*Геннадьева Л.К., учитель начальных классов
ОГКОУ «Буйская школа-интернат Костромской области»,
Костромская область, г. Буй*

В статье рассматривается применение проектной деятельности по трудовому обучению с учащимися с умеренной степенью умственной отсталости, направленной на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Умственно отсталые дети – наиболее многочисленная категория аномальных детей. Наиболее изученной в науке оказалась категория детей с лёгкой степенью снижения интеллекта, обучающихся в специальных коррекционных школах для детей с нарушенным интеллектом. В настоящее время для этих школ разработаны учебные планы и программы, создаются учебники. Детей с умеренной степенью умственной отсталости из-за тяжёлого недоразвития познавательной деятельности, а также достаточно отчётливо выраженных физических и психических нарушений считали необучаемыми. В последнее время формируется общественное мнение относительно детей-инвалидов как людей, имеющих равные права и возможности с другими людьми для развития, но нуждающихся в определённой опеке, индивидуальной помощи. Современными экспериментальными исследованиями подтверждено, что включение ребёнка с глубокими нарушениями интеллекта в процесс обучения возможно и необходимо при обеспечении определённых условий для раскрытия потенциальных возможностей психического, физического, эмоционального и социального развития (Л.В. Баряева, С.М. Виноградов, М.Л. Рабинович). Сегодня для таких детей открывают специальные

классы при вспомогательных школах, но большая их часть воспитываются в детских домах-интернатах.

Главной задачей обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей, находящихся в детских домах-интернатах является развитие их потенциальных познавательных возможностей, коррекция поведения, привитие им трудовых и других социально значимых навыков и умений. Конечной целью обучения и воспитания является приобщение глубоко умственно отсталых лиц к доступному им общественно полезному труду и приобретение ими социального опыта. На основании рекомендаций департамента образования Костромской области в ОГКОУ школе-интернате города Буя, Костромской области создан и функционирует с 01.09.08. класс для детей с глубокой умственной отсталостью. Класс для детей с глубокой умственной отсталостью создан с целью максимально возможной социализации этой категории детей, их допрофессиональной подготовки для последующего профессионального обучения и трудоустройства в учреждениях органов социальной защиты или для индивидуальной трудовой деятельности.

Работа ведется по Программе обучения глубоко умственно отсталых детей, разработанной сотрудниками НИИ дефектологии АПН СССР в 1983 году, включает следующие разделы: чтение и письмо, счёт, развитие речи, предметные уроки и экскурсии, социально-бытовая ориентировка, предметно-практическая деятельность, конструирование, ручной труд, хозяйственно-бытовой труд и привитие навыков самообслуживания, физическая культура, пение и ритмика, рисование, трудовое обучение.

Главный принцип в работе с этими детьми – это воспитывающий характер обучения. В ходе учебного процесса детей приучают к дисциплине, общепринятым нормам поведения, адекватной реакции на определенные учебные и бытовые ситуации. Постоянный регламент, неукоснительное выполнение соответствующих Правил поведения должны стать для таких учащихся потребностью, привычкой.

Особую роль в формировании у детей положительных личностных качеств играет трудовое обучение. В ходе непосредственной практической деятельности у них формируются такие нравственные качества, как добросовестность, привычка к трудовому усилию, способность работать в коллективе, что очень важно для дальнейшей социальной адаптации.

Один из примеров применения проектной деятельности на уроках трудового обучения – «Создание клумбы – радости».

Концептуальные основы проекта

При разработке проекта я опиралась на накопленный коллективом школы опыт работы по проведению внеклассных мероприятий, на положительные результаты системы взаимодействия с родителями учеников.

Цели и задачи

1. Развить умение ориентироваться в задании по вопросам учителя; выполнять изделие, планируя ближайшую операцию; составлять отчет о проделанной работе с помощью предметной карты; воспитывать положительные качества личности. Повторить свойства цветов, т/б при работе с с/х инструментами труда.

2. Привлечение родителей к делам школы.

3. Развитие социальных, коммуникативных способностей учащихся. Эффективная организация совместной деятельности участников образовательного процесса (учителя, ученики, родители).

4. Формирование новых способов взаимодействия «школа – семья».

5. Объединение детей и родителей для участия в празднике.

Планируемый результат

Главным итогом реализации проекта должно стать проведение красивого, запоминающегося праздника для детей.

Критерии эффективности проекта

Оценка результативности осуществляется по следующим критериальным признакам:

- Степень активности учащихся в рамках проекта.
- Степень активности родителей учащихся.
- Микроклимат, созданный при проведении праздника.

Характеристика и технология выполнения проекта:

Особенностью проекта является его объект – создание обстановки праздника.

Основные направления работы и содержание деятельности:

- Создание творческой группы для проведения мероприятия из числа педагогов, родителей.
- Организация творческой деятельности учащихся по подготовке к празднику.
- Организация работы с родителями.
- Анализ проведённого мероприятия.

Этапы реализации проекта

Первый этап: организационный.

Апрель 2012 г. – создание плана работы над проектом; создание проекта формирования системы взаимодействия и координации действий участников проекта; 1–20 мая – проведение подготовительной работы по организации праздника.

Второй этап: практический.

Проведение самого праздника «Создание клумбы радости» 27 мая 2012 г.

Третий этап: аналитический.

Анализ проведённого мероприятия 28 мая 2012 г.

План основных мероприятий по реализации проекта

Апрель 2012 г. Осознание необходимости создания проекта. Составление плана работы над проектом. Проведение собрания с целью выявления участников мероприятия.

Май 1–20 2012 г. Составление сценария, подготовка учащихся, приобретение инвентаря.

Май 27 2012 г. Проведение праздника.

Май 28 2012 г. Анализ проведённого мероприятия: изучение мнения организаторов, изучение мнения родителей, изучение мнения детей.

Ресурсное обеспечение. Виды ресурсов:

Методические материалы, собранные по составлению проектов.

Кадровые: инициативная группа учителей, родители.

Нормативно-правовые: план работы на 2011–2012 учебный год.

Материально-технические: музыкальный центр, цифровой фотоаппарат.

Целевые группы проекта:

Качественный состав целевой группы: учащиеся 4-го класса (6 человек), педагоги (4 человека), родители учащихся (3 человека).

Управление проектом: организацию и координацию деятельности по реализации проекта осуществляет классный руководитель.

Социальная оценка проекта:

Оценка автора:

При работе над проектом удалось сплотить учащихся, создать эмоциональное настроение. Дети и их родители с большим желанием включились в подготовку по проведению мероприятия. Получился красивый, яркий праздник, который надолго запомнился всем его участникам. Активность учащихся и родителей на всех этапах реализации проекта была достаточно велика. Развитие детей с умеренной умственной отсталостью обеспечивается лишь тогда, когда обучение на уроке идет на основе наглядности и практической деятельности с реальными предметами.

Литература

1. Дульнев Г.М. Актуальные вопросы работы с глубоко отсталыми детьми // Обучение и воспитание умственно отсталых детей. М., 1960. 227 с.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М.: Просвещение, Владос, 1995. С. 5–18.
3. Малер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2003. 208 с.

Развитие коммуникативно-речевых умений у учащихся с нарушением интеллекта

*Чайкина С.А., учитель русского языка,
МКС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья
специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида,
г. Кирово-Чепецк Кировской области*

В статье представлен опыт работы по созданию условий для развития коммуникативно-речевых умений умственно-отсталых учащихся через организацию речемышлительной деятельности при изучении словарных слов и моделирование речевых ситуаций на уроках русского языка в 5–9 классах специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида.

Для успешной социальной адаптации старшеклассников с нарушением интеллекта первостепенную значимость приобретает повышение эффективности их речевого развития. На уроках русского языка в 5–9 классах создаем условия для развития коммуникативно-речевых умений обучающихся через организацию речемышлительной деятельности при изучении словарных слов и моделирование речевых ситуаций.

Самым эффективным способом усвоения новых слов является не их объяснение, не усвоение их в готовом виде, а самостоятельное уяснение их значения, поэтому «лексика должна усваиваться в связи со специально подобранными текстами» [1, с. 3]. В связи с этим презентацию грамматической категории (слова) осуществляем на синтаксической основе, (на уровне высказывания), которому в языке соответствует предложение, текст. При работе над словарём используем тексты известных писателей, которые повышают эмоциональный настрой и познавательный интерес учащихся. Рассмотрим презентацию слова **«мастер»**. Учащимся на этапе знакомства со словом так и объявляем: «Чтобы познакомиться с новым словом, мы отправимся в гости к дятлу». – Попробуйте определить это слово. (Выделите главную мысль текста.) Отрывок из рассказа Ю. Дмитриева, Н. Пожарицкой «В гостях у дятла»: «Большой пёстрый дятел зимой отыскивает шишки сосновые, вставляет их в щель какого-нибудь пенька или в развилку на дереве и стучит. Разбивает шишку и достаёт оттуда семена. И что интересно – «работает он всегда в одном и том же месте». Место это называют «мастерской» (или кузницей дятла). В такой «мастерской» иногда можно найти десятки, а то и сотни разбитых шишек». Исходя из текста, учащимся легко даётся толкование слов и подбор однокоренных слов. **Мастерская** – место, где работают, трудятся. **Мастер** – тот, кто умеет всё делать. После этого учащиеся уточняют слово в толковом словаре, выясняют новое значение и работают по плану. **Тематический словарь:** Мастер. Бригада. **Родственные слова:** Мастер, мастерить, мастерская, мастерство, мастерица. Бригада, бригадир, бригадный. **Словосочетания, предложения:** – Какие поговорки и пословицы вы знаете? Объясните их смысл. *Мастер на все руки. Дело мастера боится. Мастер руководит бригадой строителей.* **Составление текста учащимися:** 1. В нашей школе проходит конкурс «Мастер своего дела». Мальчики мастерят игрушки, а девочки шьют салфетки. В каждом классе есть умелый ученик – мастер своего дела (Лена В.). 2. У дятла в лесу есть мастерская. Там он разбивает шишки, работает. Дятла можно назвать лесным мастером (Костя С.).

Кроме того, словарные слова объединяем в лексико-семантические или тематические группы. Это вызвано тем, что ассоциативные связи, лежащие в основе лексико-семантических групп, способствуют активизации словарного запаса, находящегося в речевой памяти учащегося. Каждый блок – отдельный лист, который используется на 3–4 уроках, работа проводится через организацию речемыслительной деятельности по следующему плану: **1-й день** – восприятие и анализ текста, определение учащимися лексико-семантической или тематической группы, ознакомление с блоками, орфографическое проговаривание, запись слов с выделением орфограмм и постановкой ударения, выяснение значения слов, озаглавливание блока; **2-й день** – запись в тетрадь по слогам, для переноса с орфографическим проговариванием; **3-й день** – подбор однокоренных слов (где возможно), разбор слов по составу, составление словосочетаний и предложений, создание речевой ситуации; **4-й день** – составление связного рассказа с данными словами, озаглавливание своего текста (каждый составляет свой текст), отбор лучших предложений, текстов и их запись; **5-й день** – словарный диктант. Лучшие рассказы помещаем в тетрадь, которая находится в классе.

Представлю систему работы по изучению словаря в 5 классе на примере слова **«До свидания»**. Восприятие и анализ текста, выяснение и уточнение значения слова. «Люди не только по-разному приветствуют друг друга, но по-разному прощаются. Было бы невежливо, прощаясь с учителем, сказать «До завтра!» или «Пока!». Так можно прощаться с товарищем. А с учителем?

«До встречи, Валентина Ивановна! Счастливо!»

«До свидания, Валентина Ивановна!» (О. Сороцкая)

Вопросы к анализу текста ставлю в разной форме в зависимости от уровня развития речевых умений школьников данного класса. Далее провожу знакомство с блоком, его озаглавливание, для этого использую стихотворение.

	з д равствуйте
«Добрим быть совсем не просто.	спасиб о
Не зависит доброта от роста.	б лагодарю
Если доброта как солнце светит,	п р остите
Радуются взрослые и дети».	п о жалуйста
	будь т е любезны
	до свид а ния

Учащиеся проговаривают слова, записывают их с выделением орфограмм и расстановкой ударения. Таким образом, комплексная подача материала на синтаксической основе подразумевает одновременное обогащение, уточнение и активизацию лексического запаса умственно отсталых школьников, формирует умения осмысленного владения лексическими средствами, укрепляет взаимосвязь между лексическими знаниями учащихся и их умением пользоваться лексическим запасом языка, т.е. в такой работе происходит формирование коммуникативных навыков учащихся.

Учитывая тот факт, что взаимодействие всех сторон языка (фонетики, лексики, морфологии) проявляется на уровне синтаксиса (т. е. предложения), использую предложение как фундамент для отработки произносительных навыков, для обучения точному отбору слов и правильному их формообразованию. Поэтому работу над предложением определяю как главное условие работы по формированию коммуникативных навыков учащихся с интеллектуальными и речевыми проблемами. Используем вопросы, которые наталкивают учащихся на составление сложных предложений. Так, вопросы **почему? зачем? где? когда? при каком условии?** стимулируют составление сложноподчиненных предложений.

Для этого использую простейшую модель построения рассуждения: [?] (потому что, так как) [о]. Эта схема позволяет запомнить правило ответа на любой вопрос: 1-я часть – то, что надо объяснить, 2-я – само объяснение. Чтобы части не распадались, их надо скрепить «мостиком» «потому что» или «так как». Я предлагаю детям проверить, будут ли действовать это правило при ответе на вопросы учителя. Ученики с удовлетворением убеждаются, что правило помогает ясно и чётко отвечать на вопросы учителя. Элементы схе-

мы съёмные, что позволяет проводить различные наблюдения. «Можно ли начинать объяснения с «потому что»?» – «Нет, так как, «потому что» – это «мостик», он должен на что-то опираться не с одной стороны, а с двух»? – «Можно ли первую и третью части рассуждения поменять местами?» – «Можно, но тогда должен измениться и «мостик»: не потому что или так как, а поэтому, нужно и т.д.». Так в наглядной форме учащиеся знакомятся со строением элементарного рассуждения.

Речевая деятельность всегда связана с общением людей. Чтобы это общение протекало успешно, необходимо соблюдение каждым из них определённых норм, принятых в обществе, норм речевого поведения. Учитывая небольшой речевой опыт и недостаточное, а порой, отрицательное влияние речевой и социальной среды умственно отсталых школьников, считаю важным помочь им осмыслить все требования к речи и кропотливо учить их не только формулировать мысли, но и соблюдать культуру речевого поведения. Для этого на уроках русского языка моделируем речевые ситуации «вежливого» контакта с собеседником. Рассматриваем речевые ситуации в зависимости: от степени знакомства; близости людей, вступивших в общение; от их возраста; от равенства или неравенства собеседников по их положению, например, учитель – ученик, родитель – ребёнок, взрослый – ребёнок, старший – младший, руководитель – подчинённый, и т.п.; от официальности или неофициальности обстановки; от условий общения. Речевой ситуации предшествует выполнение практического упражнения на осознание вышеперечисленных понятий, например: – Как вы понимаете выражение **официальная и неофициальная обстановка?** Для этого сгруппируйте примеры и прочитайте их в таком порядке: сначала те, которые обозначают неофициальную (непринуждённую) обстановку, затем те, которые обозначают официальную (деловую) обстановку (дома, на работе, в школе на уроке, в школе на перемене, на экскурсии в музее, на прогулке в лесу, в магазине, в поликлинике, в общественном транспорте, в гостях у знакомых, на собрании). Речевые ситуации используем чаще на уроках делового письма или включаем их в систему работы со словарными словами. На уроках делового письма по теме – поздравительная открытка, письмо родителям, товарищу, объявление, телеграмма применяю речевые ситуации. При работе с новыми словами, которые представлены в виде тематического словаря, использую такие тематические речевые ситуации, которые предлагают сами дети. Моделируем следующие ситуации – обращение, привлечение внимания, знакомство, прощание, пожелание, извинение, просьба, благодарность, совет и т.д. «В поликлинике». (7 класс – хирург, лекарство, температура, рецепт). (8 класс – бюллетень, операция, пациент, регистратура, рентген, санаторий). «На почте». (8 класс – бандероль, квитанция, почтамт, клиент, телеграф).

Речевая ситуация представляет определённую трудность для детей с интеллектуальными и речевыми проблемами, потому пользуемся наглядными схемами-опорами с синонимическими рядами языковых средств. Хочу отметить, что я предлагаю их в 2-х вариантах, для учащихся 5–6 классов и 7–9 классов с учётом психофизиологических и возрастных особенностей. **1 вариант:** 1. Здравствуй! Здравствуйте! Добрый день! Доброе утро! С Добрым утром! Добрый вечер! Привет! Приветствую вас! 2. Приглашаю тебя (вас), приходите, давай(те) пойдём, разреши(те) тебя (вас) пригласить, прошу прийти.

3. Хорошо, спасибо, ладно, сейчас, с удовольствием, охотно, я не возражаю, согласен, договорились и т.д. **2 вариант: Просьба.** Обращение с просьбой должно быть деликатным, предельно вежливым, но без излишнего заискивания: – Сделайте одолжение, выполните (мою) просьбу; – Если вам не трудно (вас не затруднит); – (Не) могу ли я попросить вас; – (Пожалуйста) (очень вас прошу), разрешите мне. **Знакомство.** – Разрешите (те) с вами (с тобой) познакомиться; – Я хотел (бы) с вами (с тобой) познакомиться; – Давай(те) познакомимся; – Будем знакомы.

Такое наполнение содержания делает урок интересным. Содержательной стороной урока является совместный поиск истинно научного знания. С позиции этого знания ученики учатся объяснять факты, явления, толковать слова, тем самым развивают свои интеллектуальные, речевые способности и личностные качества.

Таким образом, развитие коммуникативно-речевых умений рассматривается нами как один из существенных показателей уровня речевого развития учащихся для успешной социальной адаптации старшеклассников с нарушением интеллекта.

Литература

1. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. М.: Академия, 2000.
2. Игнатьева С.А., Блинков Ю.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2004.
3. Ильина С.Ю. Речевое развитие умственно отсталых старшеклассников на основе коммуникативно-ориентированной модели обучения русскому языку // Дефектология. 2003. №5. С. 58–64.

Примечания

Научное издание

**Психолого-педагогическое сопровождение
учащихся с нарушением интеллекта в условиях
специального (коррекционного) образовательного учреждения**

*Из опыта работы
участников федеральной стажировочной площадки*

Рецензенты: Шереметова Г.П., Осипова Л.Г.

Редакторы: Холодникова Н.В., Иванова Е.А.

Составители – авторский коллектив:

*специалисты федеральной стажировочной площадки
ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»;*

*педагоги базовых площадок федеральной стажировочной площадки:
- ОГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида №3 Костромской области»;
- ОГКОУ «Вохомская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения
родителей, с ограниченными возможностями здоровья Костромской области»;*

*педагогические работники специальных (коррекционных) общеобразовательных
школ субъектов Российской Федерации – участники региональной конференции
«Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с нарушением интеллекта в
условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения»*

**Подготовка макета, техническая корректура:
редакционно-издательский отдел
ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»**

Подписано к публикации 26.06.2014. Формат 60x84 ¹/₈.
Шрифт Arial. Усл. печ. л. 30,5. Электронное изд. Заказ 047.

Подготовлено к публикации: редакционно-издательский отдел
Костромского областного института развития образования
156005, г. Кострома, ул. И. Сусанина, 52
Тел.: (4942) 31-77-91
E-mail: koiro.kostroma@gmail.com