

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
Национальный исследовательский университет

Арзамасский филиал

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебно-методическое пособие

Рекомендовано методической комиссией Арзамасского филиала ННГУ
для студентов филиала,
обучающихся по направлениям подготовки
050100, 44.03.01 Педагогическое образование

Арзамас
2014

УДК 376.42
ББК 88.482.я73
П86

П 86 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ: Составители: И.В. Юденкова, С.В. Щенникова. - Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014.- 112 с.

Рецензенты:

Широкова А.Ш., кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии и психологии НИУ филиала РАНХ и ГС г. Нижнего Новгорода;

Дворникова И.Н., кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Арзамасского филиала ННГУ

В учебно-методическом пособии раскрываются психолого-педагогические аспекты работы с детьми с интеллектуальными нарушениями и задержкой психического развития; представлены новые возможности их обучения в условиях общеобразовательной школы. В него включены основные термины, ключевые понятия, вопросы и задания для самопроверки.

Пособие предназначено для студентов направлений 050100, 44.03.01 Педагогическое образование очной и заочной форм обучения.

Ответственный за выпуск:
председатель методической комиссии психолого-педагогического факультета
к.псих.н., доцент И.А. Ганичева

УДК 376.42
ББК 88.482.я73

Содержание

Введение.....	5
Тема 1. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы.....	7
Тема 2. Концепция специального федерального государственного образовательного стандарта.....	14
Тема 3. Медико-психолого-педагогическая комиссия: содержание работы и методы обследования.....	24
Тема 4. Коррекционно-развивающее обучение.....	28
Тема 5. Диагностика сформированности общей способности к учению шестилетних детей с ЗПР (по Ульяновской У.В.).....	33
Тема 6. Методика изучения мыслительной деятельности шестилетних детей с ЗПР (У.В. Ульянова).....	37.
Тема 7. Психодиагностический комплекс по изучению личностной адаптации учащихся с ЗПР к школе.....	42
Тема 8. Адаптивное физическое воспитание в специальном образовании...	46
Тема 9. Физическое воспитание учащихся специальных (коррекционных) школ 8 вида.....	54
Тема 10. Основные направления психологической помощи детям с нарушениями в развитии.....	56.
Тема 11. Образование как средство реабилитации детей с умственной отсталостью.....	63
Тема 12. Требования к уроку в специальной (коррекционной) школе VIII вида.....	67
Тема 13. Программированные задания по курсу СБО в работе с умственно отсталыми учащимися.....	76
Образец карты индивидуального сопровождения развития ребенка.....	90
Словарь терминов.....	98
Заключение.....	100
Список использованной литературы.....	101.
Стимульный материал.....	103

Введение

Социализация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в настоящее время остается одним из приоритетных направлений в специальной педагогике.

Интеграция основывается на концепции «нормализации», в основу которой положена идея о том, что жизнь и быт людей с ОВЗ должны быть, как можно более приближены к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут. Идеи этой концепции закреплены рядом международных правовых актов. В России такими документами являются «Закон об образовании» от 1 сентября 2013 года и «Конституция РФ».

Новый «Закон об Образовании» требует создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ОВЗ и обеспечения их успешной социальной адаптации в социуме.

Реализации данной концепции должно способствовать внедрение в российские школы инклюзивной практики, предполагающей доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Федеральные государственные образовательные стандарты также направлены на реализацию данной тенденции. В них включен новый раздел – коррекционная программа, которая представлена 2 моделями.

Модель адаптации (интеграции) обучающихся (при отсутствии специальных педагогов в школе) предполагает обеспечение полноценного вхождения ребенка в образовательное пространство и максимальное освоение общей образовательной программы (ООП) с учетом его индивидуального образовательного потенциала и особых образовательных потребностей, социальную адаптацию и раннюю профессиональную ориентацию.

Вторая модель обучения - инклюзивное образование. Оно предполагает развитие предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Но сегодня большинство педагогов массовых общеобразовательных учреждений не готовы к активному участию в инклюзивном процессе не только профессионально, но и в личностном плане. Поэтому правомерно ставить вопрос: какой должна быть подготовка учителя массовой школы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. Ведь в процессе сотрудничества он должен помочь ребенку с ОВЗ реализовать его потенциал,

а это возможно лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания - удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

Данное пособие направлено на профессиональную и психологическую подготовку будущего **специалиста** к работе с детьми с ОВЗ.

ТЕМА 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Инклюзивное образование (фр. Inclusif-включающий в себя, лат. Include-закрываю, включаю)- процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Саламанская декларация (1994) провозглашает «инклюзию» в качестве главного направления развития образования. Принципиальное отличие такого подхода состоит в том, что система образования должна приспособливаться к особенностям и потребностям каждого ребенка, но при этом не исключается, что наряду с совместным обучением в общеобразовательных школах, некоторые дети могут обучаться в специальных учреждениях.

Необходимо отметить, что понятие «инклюзивное образование» во многом является новым, а концепция инклюзивного образования («школы для всех») вызывает сомнения и опасения. Признавая ценность инклюзивного образования, необходимо отметить ряд факторов, которые

препятствуют реализации идей инклюзивного образования в массовых школах:

- В основном это не толерантное отношение россиян к детям-инвалидам, психологическая неготовность принимать этих детей как полноправных членов общества.
- Родители детей с особенностями развития не хотят отдавать своих детей в обычную школу, опасаясь насмешек, конфликтов с одноклассниками и учителями, непонимания особых потребностей их детей и, соответственно, неадекватной реакции на особые потребности.
- Неприспособленность помещений и учебного процесса к особым потребностям их детей и т.д.
- В свою очередь родители «обычных» детей опасаются, что ребенок с особенностями развития (особенно с тяжелыми нарушениями) будет мешать, отвлекать учителя и детей, что снизит уровень знаний всего класса.

В настоящее время важно признать, что сомнения и опасения вполне оправданы; концепция инклюзивного образования требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»). Сама система инклюзивного образования является эффективным механизмом развития инклюзивного общества, т.е. развивая систему инклюзивного образования, тем самым мы способствуем развитию инклюзивного общества — общества для всех, общества для каждого. Именно в этом ключевое значение инклюзивного образования.

Вместе взрослея, дети учатся принимать собственные особенности и учитывать особенности других людей.

Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования как формы интеграции детей с особыми образовательными потребностями – долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, последовательности, непрерывности, поэтапности и комплексного подхода для ее реализации.

Таким образом, инклюзия является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования, которое не вступает в противоречие с принципом интегрированного обучения в системе общего и специального образования. В результате ребенок с особыми образовательными потребностями должен иметь возможность реализовать свое право на образование при любом типе образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их

взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Ситуация с инклюзивным образованием в России

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 – 1990 гг.

В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№1321).

В Москве работают более полутора тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования – лишь 47.

В Санкт-Петербурге с 2006 года на базе школы № 593 Невского района реализуется программа инклюзивного образования. Школа является победителем Национального приоритетного президентского проекта «Образование» 2006 г.

Центр инклюзивного образования «Я слышу мир!» открылся в Гимназии №56 Петроградского района Санкт-Петербурга. На базе школы № 232 Адмиралтейского района реализуется социальный проект «Подари свет».

Текущее российское законодательство в области инклюзивного образования

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется:

1. Конституцией РФ.
2. Федеральным законом «Об образовании».
3. Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ».
4. Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Ресурсы для успешной школьной инклюзии

- **Логическое обоснование:** весь школьный коллектив вовлекается в рациональное осмысление инклюзии и тех преимуществ, которые она даёт для всех учеников школы. Обсуждение этих тем ясное и открытое.
- **Сфера действия:** работа по включению начинается с одним-двумя учениками, внимательно отслеживаются их успехи и неудачи, постепенно количество включаемых детей возрастает.
- **Скорость введения:** скорость реализации инклюзивных подходов сильно варьируется в зависимости от школы. Постоянное сотрудничество всех участников процесса и регулярное отслеживание скорости изменений поможет добиться успеха.

- **Ресурсы:** при появлении дополнительных ресурсов, их следует обязательно использовать. Необходим нестандартный подход в использовании ресурсов, предназначенных для поддержки инклюзии. Адекватное финансирование инклюзии поможет обеспечить заинтересованность в ней тех, кто её внедряет.
- **Приверженность идее:** сотрудничество тех, кто вовлечён в процесс школьной инклюзии, поможет укрепить постоянную приверженность этой идее всех участников. Возможность проявления собственной инициативы также формирует у участников постоянную приверженность идее и заинтересованность в её успешной реализации.
- **Ключевые фигуры:** сотрудники, играющие ключевую роль в продвижении инклюзии в школе, должны поддерживать равное сотрудничество между всеми участниками школьного сообщества. На них лежит большая ответственность в обеспечении успеха инклюзии, чем на других сотрудниках школы.
- **Родители:** родители воспринимаются в школе как партнёры и соучастники процесса, их знания, опыт, очень ценятся сотрудниками школы.
- **Руководство:** руководители облегчают взаимодействие и сотрудничество всего коллектива и каждого сотрудника по продвижению инклюзии, а также обеспечивают координацию действий.
- **Отношение к другим школьным инициативам:** инклюзия является одной из интегральных частей относительно других школьных инициатив, эти отношения чётко обозначены.

Причины, по которым школьная инклюзия не работает

- **Логическое обоснование:** преимущества инклюзии не обсуждаются с теми, кто включён в осуществление этого процесса.
- **Сфера действия:** изменения, которые производятся в школе, чрезмерны, или, наоборот, ограничены или недостаточны.
- **Скорость введения:** необходимые изменения вводятся слишком быстро или слишком медленно, что приводит к уменьшению энтузиазма.
- **Ресурсы:** адекватность ресурсов не всегда является гарантией, что инклюзия будет работать; ресурсы могут использоваться нерационально.
- **Приверженность идее:** отсутствуют постоянные стимулы для формирования приверженности идее инклюзии, которая зачастую воспринимается только как «прихоть» некоторой социальной группы.
- **Ключевые фигуры:** ключевые сотрудники, определяющие успех инклюзии, недостаточно привержены этой идее, или, наоборот, имеют слишком большой объём работы. Это способствует отчуждению других сотрудников от реализации инклюзивных подходов в школе.

- **Родители:** родители, как партнёры, не включены в школьную жизнь.
- **Руководство:** руководители школы либо осуществляют чрезмерный контроль, либо их стиль руководства недостаточно эффективный, или они не поддерживают коллектив в достижении более высоких целей.
- **Отношение к другим школьным инициативам:** инклюзия является чем-то изолированным по отношению к другим школьным инициативам.

Преимущества инклюзии для детей-инвалидов

Преимущества инклюзии для детей-инвалидов весьма существенны:

1. Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом.

2. В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

3. В инклюзивной среде дети с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. Результатом этого становится улучшение навыков и академических достижений. В некоторых исследованиях делается предположение, что образовательные программы для детей-инвалидов в инклюзивных школах имеют в целом более высокий стандарт, чем в сегрегационных образовательных учреждениях (специальных школах), и дети в таких школах тратят больше времени на решение академических задач, и, соответственно, имеют более высокие академические результаты.

4. Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего.

5. В инклюзивных классах дружба между детьми с особенностями и без особенностей становится более обычным делом. В исследованиях установлено, что дети в инклюзивных классах имеют более прочные дружеские связи со своими сверстниками, нежели дети в специальных

школах. Особенно явно это в тех случаях, когда дети-инвалиды посещают школу неподалёку от своего места жительства, и, следовательно, имеют больше возможностей встречаться со своими одноклассниками вне школы. Обнаружено также, что учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

В других источниках указываются и иные преимущества инклюзии для детей с особенностями развития:

- Инклюзия способствует формированию общих знаний у детей с особенностями развития [Davern and Schnorr, 1991].

- Становясь взрослыми, те дети, которые имели опыт обучения в инклюзивных условиях, проводят больше свободного времени в обществе людей без инвалидности, и тратят больше времени в общественном секторе занятости, нежели выпускники специальных школ [Alper and Rundak, 1992].

- Заработная плата выпускников инклюзивных школ, в среднем, в три раза выше, чем у выпускников специальных школ, а их поддержка для местного сообщества обходится в два раза дешевле [Alper and Rundak, 1992].

Но инклюзия несёт преимущества и детям без особенностей развития.

Преимущества инклюзии для обычных учеников

Дети без особенностей развития, или обычные ученики, также как и одарённые дети, получают преимущества при инклюзивном образовании. Некоторые авторы, однако, пытаются доказать, что для этих детей преимущества инклюзии не всегда очевидны [Kauffman and Hallahan, 1995]. Очевидно, что подобные утверждения основываются на эпизодических фактах, и их необоснованность может быть легко доказана большим количеством научных исследований. Так, во многих источниках выделяются следующие преимущества инклюзии для обычных учащихся или одарённых детей:

- Для обычных или одарённых детей нахождение в классе детей с особенностями развития не является фактом, несущим угрозу или представляющим опасность для их успешного обучения [Sharpe et al. 1994; Davis 1995; McGregor and Vogelsberg, 1998].

- Представления о том, что дети-инвалиды нарушают процесс обучения в классе, в научной литературе признаются несостоятельными. Более того, в одном исследовании обнаружено, что время, которое на уроке уделялось детям с особенностями, абсолютно сопоставимо со временем, которое учитель затратил на обычных учеников. Более того, дети-инвалиды вовсе не были «причиной» непродуктивной траты времени на уроке. Причинами потери времени на уроке, как выяснилось, стали административные вмешательства, переход от одного вида активности на

уроке к другому виду, и действия детей без инвалидности [Hollowood et al. 1995].

- Обычные ученики и одарённые дети могут получить преимущества при инклюзивном подходе к образованию за счёт улучшения качества обучения и совершенствования педагогических технологий работы в классе [Rogan et al. 1995]. Некоторым детям с инвалидностью при обучении необходимы новые технологии образования; например, использование информационных технологий очень часто бывает необходимо при обучении детей с инвалидностью. Другие дети получают преимущества от использования этих технологий, и, кроме того, все остальные ученики могут пользоваться этими программами и технологиями в то время, когда они не являются необходимыми для обучения детей с инвалидностью.

- Обычные дети или одарённые ученики получают преимущества в инклюзивных пространствах за счёт увеличения финансовых ресурсов при таком обучении. В одном исследовании приводятся такие аргументы в пользу этого утверждения, что деньги, полученные из «специальных программ», могут быть использованы как для поддержки обучения не только детей с инвалидностью, но и их здоровых сверстников [Blackman, 1992]. Эти средства могут быть использованы различными способами, например, для организации внеклассной активности, приглашения гостей для выступления в классе, обеспечения класса дополнительными техническими средствами обучения, которые могут использоваться всеми детьми, а не только детьми с инвалидностью.

- Преимуществом инклюзии для обычных учеников и одарённых детей будет также присутствие в классе дополнительного педагогического персонала [Blackman, 1992; Jakupak et al. 1996]. Очень часто дополнительное финансирование направляется непосредственно для обеспечения сопровождения особых детей, привлечения специальных педагогов и парапомогающих специалистов. И в том, и в другом случае, присутствие в классе других взрослых создаёт дополнительные преимущества для всех учеников класса. То, каким образом наличие дополнительных педагогов может быть использовано при обучении в инклюзивном классе, будет обсуждаться ниже, в соответствующей главе.

- Обычные или одарённые ученики, будучи вовлечёнными в обучение своих сверстников (специальный методический подход к обучению в инклюзивном классе, т.н. peer-tutoring), получают преимущества в том, что эти подходы способствуют повышению их самооценки и качества овладения академическими навыками [Alper and Rundak, 1992]. Эти дети начинают проявлять более чёткое формирование «я-концепции», собственных принципов, социального знания и поведения [Cooper et al. 1986; Davis 1995; Staub and Peck 1995]. Более того, обнаружено, что дети, участвующие в обучении с использованием этого метода, показывали лучшее владение академическими навыками в

определённой области, нежели их сверстники, не участвующие в таком тьюторстве [Alper and Ryndak, 1992].

- Дети без особенностей или одарённые дети, обучающиеся в инклюзивном классе, имеют возможность научиться языку Брайля или жестовой речи. Обучение этим навыкам проходит в ясном и понятном для них контексте, и обретение этих навыков более доступно для детей, обучающихся в инклюзивном классе, нежели для тех, кто не учился вместе с детьми-инвалидами [McGregor and Vogelsberg, 1998].

- В инклюзивном классе обычные или одарённые дети учатся уважать и ценить своих одноклассников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности или одарённости, различать социальные стигмы [Alper and Rundak 1992; Gormley and McDermott 1994; Staub and Peck 1995].

Ключевые понятия: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, толерантное отношение, дети-инвалиды, безбарьерная среда.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Определите позитивные и негативные стороны реализации инклюзивной практики в общеобразовательном учреждении на современном этапе.
2. Российское законодательство в области инклюзивного образования.
3. Отечественный и зарубежный опыт внедрения инклюзивного образования.

Тема 2. Концепция специального федерального государственного образовательного стандарта

Специальные федеральные государственные образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья должны рассматриваться как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования. Такой подход согласуется с Декларацией ООН о правах ребенка и Конституцией РФ, гарантирующей всем детям право на обязательное и бесплатное среднее образование. Устанавливая федеральные государственные образовательные стандарты, Конституция России поддерживает развитие различных форм образования и самообразования (ст. 43 Конституции РФ). Специальный образовательный стандарт должен стать базовым инструментом реализации конституционных прав на образование граждан с ОВЗ.

Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных

потребностей, заданных характером нарушения их психического развития.

В основе стандартов лежит принцип договоренности, согласия и взаимных обязательств личности, семьи, общества и государства. Государственный специальный образовательный стандарт является нормативным правовым актом РФ, устанавливающим систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, где обучаются и воспитываются дети с ОВЗ.

Отказ от представления о «необучаемых детях» как и признание государством ценности социальной и образовательной интеграции, обуславливают необходимость создания адекватного инструмента инновационного развития образовательной системы страны – специального стандарта образования детей с ОВЗ. Он призван гарантировать реализацию права каждого ребенка на образование соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования и вида учебного заведения.

Биологическое неблагополучие ребенка, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обуславливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения: так немота является следствием глухоты лишь при отсутствии специального обучения, а нарушение пространственной ориентировки, искаженные представления о мире вероятным, но необязательным следствием слепоты. Таким образом, уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера и даже степени выраженности первичного (биологического по своей природе) нарушения развития, но и от качества предшествующего обучения и воспитания.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только по группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории детей.

Вследствие неоднородности состава группы, диапазон различий в требуемом уровне и содержании школьного образования тоже должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностями всех детей с ОВЗ, включая как полное среднее образование, сопоставимое по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, так и возможность обучения на протяжении всего школьного возраста основным навыкам жизни вместе с близкими людьми. Т.е. для

каждой категории и внутри каждой категории детей с ОВЗ требуется дифференциация специального образовательного стандарта, разработка вариантов, на практике обеспечивающих охват всех детей образованием, соответствующим их возможностям и потребностям; преодоление существующих ограничений в получении образования, вызванные тяжестью нарушения психического развития и неспособностью ребенка к освоению цензового уровня образования, а также ограничения в получении инклюзивного образования детьми с ОВЗ, достигшими к моменту поступления в школу уровня психического развития, сопоставимого с нормально развивающимися сверстниками.

Функции специальных федеральных государственных стандартов образования детей с ограниченными возможностями здоровья

Разрабатываемый для каждой категории детей с ОВЗ специальный федеральный государственный стандарт общего образования должен стать инструментом инновационного развития Российской образовательной системы, позволяющим:

- максимально расширить охват детей с ОВЗ образованием, отвечающим их возможностям и потребностям;
- дать ребенку возможность реализовать на практике Конституционное право на школьное образование, вне зависимости от тяжести нарушения развития и возможностей освоения цензового уровня, от типа учреждения, где он получает образование;
- гарантировать ребенку удовлетворение общих с обычными детьми и особых образовательных потребностей, создать оптимальные условия реализации его реабилитационного потенциала;
- обеспечить на практике возможность выбора стандарта образования, адекватного возможностям ребенка, отвечающего желанию семьи, и рекомендациям специалистов, предоставив семье диапазон возможных достижений ребенка при выборе того или иного варианта стандарта;
- обеспечить на всей территории РФ сопоставимое качество образования детей с ОВЗ;
- эволюционно перейти от двух параллельных к единой национальной системе, обеспечив механизм взаимодействия общего и специального образования и сделав регулируемым процесс совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ;
- обеспечить детям с ОВЗ равную с другими сверстниками возможность беспрепятственно переходить из одного типа образовательного учреждения в другое;
- создать условия и стимулировать модернизацию специального образования в его структурно-функциональном, содержательном и технологическом аспектах.

Уровни образования

В соответствии с возможностями детей выделяются три уровня образования, при этом каждый должен обеспечить ребенку не только адекватные его потенциалу «академические» знания, умения и навыки, но и способность их реализации в жизни для достижения личных целей. Соответственно, в структуре содержания образования для каждого уровня условно выделяются и рассматриваются два взаимосвязанных и взаимодействующих компонента: «академический» и «жизненной компетенции». Их соотношение специфично для каждого уровня образования.

I уровень, цензовый, в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту завершения школьного образования, предполагая при этом и удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, как в академическом компоненте, так и в области жизненной компетенции ребенка.

II уровень школьного образования – нецензовый, он изменен в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет значительного редуцирования его «академического» компонента и специфического расширения области развития жизненной компетенции ребенка;

III уровень школьного образования, также нецензовый, и академический компонент редуцируется здесь до полезных ребенку элементов академических знаний, но при этом максимально расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме.

Варианты специального стандарта

Предлагается разработать для каждой категории детей с ОВЗ набор вариантов стандарта, отвечающих их общим и особым образовательным потребностям.

Первый вариант специального стандарта (цензовый уровень)

Ребенок получает цензовое образование, сопоставимое по уровню его академического компонента с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья. Обязательным условием освоения первого варианта стандарта является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка – создание адекватных условий для реализации особых образовательных потребностей, включая помощь в формировании полноценной жизненной компетенции. Обязательной является подготовка педагогического и детского коллектива к включению в него ребенка с ОВЗ, способного освоить первый вариант

специального

стандарта.

Неспособность ребенка с ОВЗ полноценно освоить отдельный предмет школьной программы не должна служить препятствием для выбора или продолжения освоения первого варианта стандарта.

Второй вариант специального стандарта (цензовый уровень)

Ребенок получает цензовое образование, сопоставимое по уровню его академического компонента с образованием здоровых сверстников, при этом находясь в среде сверстников со сходными проблемами развития и в более пролонгированные календарные сроки. Среда и рабочее место организуются в соответствии с особенностями развития категории детей и дополнительно приспособляются к конкретному ребенку. Условием освоения второго варианта стандарта является организация специального обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей. Второй вариант стандарта отличается от первого и усилением внимания к формированию полноценной жизненной компетенции, использованию полученных знаний в реальных условиях. В связи с неизбежной вынужденной упрощенностью среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к дефекту ребенка и ограничивающей его жизненный опыт и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по введению ребенка в более сложную социальную среду. Смыслом такой работы является поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов ребенка.

Третий вариант специального стандарта (не цензовый)

Третий вариант не предполагает освоения цензового уровня образования: в структуре содержания его «академический» компонент редуцирован за счет расширения области развития жизненной компетенции. Ребенок находится в среде сверстников с ограничениями возможностей здоровья. Детский коллектив и рабочее место организуются в соответствии с нуждами данной категории детей и особенностями развития конкретного ребенка. Обязательной является организация специального обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей, при необходимости индивидуализируется и содержание основной программы обучения. В связи со значительной вынужденной упрощенностью среды обучения и воспитания, максимально приспособленной к дефекту ребенка и ограничивающей его жизненный опыт и взаимодействие со здоровыми сверстниками, требуется специальная работа по введению ребенка в более сложную и богатую среду. Смыслом этой работы является расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов ребенка в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов таких детей с их нормально развивающимися сверстниками.

Четвертый вариант специального стандарта

(индивидуальный уровень конечного результата школьного образования)

Ребенок получает образование, уровень которого определяется, прежде всего, его индивидуальными возможностями. При значительном ограничении и утилитарности содержания «академического» компонента образования требуется максимальное углубление в область развития жизненной компетенции. В этом варианте стандарта обязательной и единственно возможной является индивидуальная образовательная программа. Ребенок находится в среде сверстников с различными нарушениями развития, при этом их проблемы не обязательно должны быть однотипны. Среда и рабочее место организуются в соответствии с особенностями развития конкретного ребенка. Обязательной является специальная организация всей жизни ребенка для реализации его особых образовательных потребностей в условиях школы и дома. Требуется специальная работа по введению ребенка в более сложную предметную и социальную среду, ее смыслом является индивидуально дозированное поэтапное и планомерное расширение его жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов таких детей с их нормально развивающимися сверстниками. Таким образом, данный вариант стандарта, как и предыдущий, предусматривает не только адаптацию ребенка к условиям домашней жизни, но и доступное ему социальное развитие.

Представленные четыре варианта специального стандарта рассматриваются как системные интегральные характеристики требований к уровню конечного результата школьного образования, структуре образовательной программы, условиям получения образования в очерченном диапазоне образовательных потребностей и возможностей детей с ОВЗ. Стандартизация промежуточных результатов образования на каждой его ступени должна обеспечить сохранение возможности перехода ребенка с одного варианта стандарта на другой в процессе школьного обучения. Это необходимо для максимального использования потенциальных способностей ребенка с ОВЗ и реализации его права на получение образования, адекватного его возможностям, которые раскрываются

Требования к структуре основных образовательных программ

Поскольку цель образования детей с ОВЗ едина – введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства – то и структура основной образовательной программы должна быть единой, хотя результаты образования могут различаться по уровню. В соответствии с этим в структуре образования детей с ОВЗ во всех вариантах стандарта предполагается выделить шесть основных областей образования. При этом их содержание в данной концепции стандарта выстраивается в новой логике.

Каждая содержательная область образования детей с ОВЗ включает два компонента: **«академический»** и **формирование жизненной компетенции**, что представляется разумным для образования любого ребенка, и совершенно необходимым для ребенка с ОВЗ. В названии каждой содержательной области образования должны быть отражены обе, неотъемлемые и взаимодополняющие, стороны образовательного процесса:

- Знания о языке – речевая практика и речевое творчество;
- Знание математики – практика применения математических знаний и математическое творчество;
- Естествознание – практическое взаимодействие с окружающим миром;
- Знания о человеке – практика осмысления происходящего с самим ребенком и другими людьми, личного взаимодействия с окружением;
- Знания в области искусств – практика художественного ремесла и художественного творчества;
- Обществознание – практика жизни в социуме.

В образовании ребенка с ОВЗ особое значение должно придаваться развитию его жизненной компетенции. Соотношение компонентов жизненной компетенции и академического отражает специфику разработки каждой содержательной области образования в каждом варианте стандарта и для каждой категории детей с ОВЗ. Это соотношение по сути своей отражает степень активности и независимости жизни, к которой мы готовим ребенка с ОВЗ, исходя из представлений о его возможностях и ограничениях.

«Академический» компонент рассматривается в структуре образования детей с ОВЗ как накопление потенциальных возможностей для их активной реализации в настоящем и будущем. При этом предполагается, что ребенок впоследствии сможет самостоятельно выбрать из накопленного потребные ему знания, умения и навыки для личного, профессионального и социального развития. Понятно, что устремление образования в будущее необходимо для стимуляции развития, как обычного ребенка, так и ребенка с ОВЗ, и для отечественной педагогической культуры характерно не ограничиваться утилитарными знаниями, которые могут использоваться лишь непосредственно «здесь и сейчас». В соответствии с этими традициями, при разработке академического компонента в каждой из шести содержательных областей применяется логика сознательного разумного превышения актуальных возможностей и потребностей ребенка: обучение «ведет» за собой развитие. Этот принцип един для всех вариантов стандарта, включая третий и четвертый, ориентированных на нецензовый и даже индивидуальный уровень образования.

Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с ОВЗ как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Если овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, то формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружением в

настоящем. При этом движущей силой развития жизненной компетенции становится также опережающая наличные возможности ребенка интеграция в более сложное социальное окружение. Продуктивность такого дозированного расширения и усложнения среды жизнедеятельности ребенка с ОВЗ можно обеспечить только с учетом его особых образовательных потребностей. При разработке содержания компонента жизненной компетенции принципиальным является определение степени усложнения среды, которая необходима и полезна каждому ребенку – может стимулировать, а не подавлять его дальнейшее развитие.

Логика ориентации на актуальный уровень психического развития ребенка и опережающее усложнение среды его жизнедеятельности и здесь остается единой для всех вариантов стандарта. При этом роль компонента жизненной компетенции варьируется и закономерно возрастает в вариантах стандарта, не предполагающих освоение ребенком уровня цензового образования.

Таким образом, специальный образовательный стандарт, фиксируя шесть образовательных областей, представленных в двух взаимодополняющих и взаимодействующих компонентах, задает структуру основной образовательной программы, которая поддерживает сбалансированное развитие жизненного опыта ребенка с ОВЗ, учитывая его настоящие и будущие потребности. Вариативность соотношения этих компонентов стандарта и возрастание доли жизненной компетенции в вариантах, не предполагающих освоение ребенком цензового образования, в значительной мере отражает соотношение общих и особых образовательных потребностей в полиморфной группе детей с ОВЗ.

На начальной ступени школьного образования в каждой области предлагается выделить основные, взаимосвязанные содержательные линии обучения, раскрывающие как академический компонент, так и жизненной компетенции:

Язык и речевая практика

1. Овладение грамотой, основными речевыми формами и правилами их применения;
2. Развитие устной и письменной коммуникации, способности к осмысленному чтению и письму. Овладение способностью пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач;
3. Развитие вкуса и способности к словесному творчеству на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребенка.

Математика и применение математических знаний

1. Овладение началами математики (понятием «числа», вычислениями, решением простых арифметических задач и др.);

2. Овладение способностью пользоваться математическими знаниями при решении соответствующих возрасту житейских задач (ориентироваться и использовать меры измерения пространства, времени, температуры и др. в различных видах обыденной практической деятельности, разумно пользоваться карманными деньгами и т.д.)
3. Развитие вкуса и способности использовать математические знания для творчества.

Естествознание – практика взаимодействия с окружающим миром

1. Овладение основными знаниями по природоведению и развитие представлений об окружающем мире,
2. Развитие способности использовать знания по природоведению и сформированные представления о мире для осмысленной и самостоятельной организации безопасной жизни в конкретных природных и климатических условиях. Понимание преимуществ, выгоды и трудности собственного места проживания.
3. Развитие вкуса к познанию и способности к творческому взаимодействию с миром живой и неживой природы.

Знания о человеке – практика личного взаимодействия с людьми

1. Овладение первоначальными знаниями о человеке (о телесной и душевной жизни; здоровье, возрасте, поле, доме, семейных и профессиональных ролях, правах и обязанностях школьника, общекультурные ценности и моральные ориентиры, задаваемые культурным сообществом ребенка и др.)
2. Развитие представлений о себе и круге близких людей, осознание общности и различий с другими, способности решать соответствующие возрасту задачи взаимодействия со взрослыми и сверстниками, выбирая адекватную дистанцию и формы контакта, обогащение практики эмоционального сопереживания и самостоятельного морального выбора в обыденных житейских ситуациях и др.)
3. Развитие вкуса и способности к физическому совершенствованию, к достижениям в учебе, к собственным увлечениям, поиску друзей, организации личного пространства и времени (учебного и свободного), умения мечтать и строить планы на будущее.

Знания в области искусств – практика художественного ремесла и художественного творчества

1. Овладение первоначальными знаниями разных видов искусств (музыка, живопись, художественная литература, театр, кино и др.), и основными навыками восприятия искусства, получение личного опыта художественного

творчества. Освоение культурной среды, дающей ребенку впечатления от искусства, формирование стремления и привычки к регулярному посещению музеев, театров, концертов и др.

2. Развитие опыта восприятия и способности получать удовольствие от разных видов искусств, собственной ориентировки и индивидуальных предпочтений в восприятии искусства. Формирование эстетических ориентиров (красиво и некрасиво) в практической жизни ребенка и их использование в общении с людьми, в организации праздника и обыденной жизни.

3. Развитие вкуса и способности к самовыражению в разных видах искусства (в пении, в танце, в рисовании, в сочинении поэтических и прозаических текстов, в игре на музыкальных инструментах ит.д., к освоению элементарных форм художественного ремесла.

Обществознание – практика жизни в социуме

1. Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни, профессиональных и социальных ролях людей, об истории своей большой и малой Родины. Формирование представлений об обязанностях и правах самого ребенка, его роли ученика и члена своей семьи, растущего гражданина своего государства.

2. Развитие понимания непосредственного социального окружения, практическое освоение социальных ритуалов и навыков, соответствующих возрасту и полу ребенка.

3. Развитие вкуса к участию в общественной жизни, способности к творческому сотрудничеству в коллективе людей для реализации социально заданных задач, соответствующих возрасту ребенка.

Применительно к третьему и четвертому вариантам специального образовательного стандарта нецензового уровня, где все более выраженным является индивидуальный подход к определению содержания образовательной программы, обязательным является активный поиск избирательных способностей и даже избирательной одаренности ребенка. Опора на выявленные избирательные способности при формировании содержания индивидуальной программы образования является условием продвижения ребенка в социальном развитии и, возможно, последующей профессионализации в доступных для него пределах.

Ключевые понятия: стандарт специального образования, академический компонент, компонент формирования жизненной компетенции.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Цель создания СФГОС.
2. Дайте характеристику содержательным областям обучения.
3. Соотнесите уровни с вариантами СФГОС.

Тема 3. Медико-психолого-педагогическая комиссия: содержание работы и методы обследования

В целях всестороннего и целостного изучения детей члены ПМПК изучают анамнестические данные, документацию, представленную на ребенка, проводят его медицинское, психолого-педагогическое и логопедическое обследование».

Как уже указывалось, обследование начинается с изучения анамнеза, документации и работ детей. В беседах с родителями устанавливается история развития ребенка до и после года (когда начал реагировать на свет, звуки, когда стал держать голову, садиться, вставать на ножки и ходить, гуление, лепет, первые слова и т. Д.). Важно выявить характер и последствия перенесенных ребенком заболеваний, травм. У матери следует выяснить, когда и какие навыки самообслуживания сформировались, в чем были трудности (неловкость моторики, непонимание инструкции и т. Д.); проявлял ли ребенок интерес к игрушкам (манипуляция); каковы навыки общения с детьми (играет один или в группе, лидер и т. Д.), со взрослыми; реагирует ли на одобрение и замечания. В ходе беседы с матерью выясняется здоровье близких родственников (наличие отягощающих наследственных факторов), условия семейного воспитания. Данные, представленные матерью, должны быть проверены, так как возможна субъективность в оценке детей родителями.

Намечая схему исследования ребенка, Л. С. Выготский предупреждал о том, что собирать надо только факты и тщательно их истолковывать. Толкование их должно быть динамическим и типологическим. Анализируя историю развития ребенка, необходимо вскрыть причинно-следственные зависимости. Квалифицируя наблюдаемые в данный момент явления и факты, важно наметить путь и характер дальнейшего развития ребенка. Таким образом, изучение детей в ПМПК должно быть не только диагностическим, но и прогностическим, поэтому в задачу специалистов входит выработка конкретных рекомендаций педагогической и медицинской коррекции дефектов развития ребенка. Все эти положения Л. С. Выготского являются определяющими в работе по изучению детей и представляют ценный вклад в отечественную науку.

Дефектологами разработан такой порядок обследования детей в ПМПК, при котором обеспечивается их всестороннее и глубокое исследование. Оно включает:

- проверку сохранности слуховой функции;
- проверку состояния вибрационной чувствительности;
- проверку сохранности зрительного анализатора;
- проверку состояния речи;
- проверку двигательной сферы;
- проверку уровня развития сенсорных и интеллектуальных процессов;
- наблюдение за поведением.

Отмечаются принципиальные различия в поведении и деятельности детей разных категорий. В соответствии с особенностями психики детей предлагаются и методы их обследования.

Необходимо помнить, что обследование детей дошкольного возраста следует проводить в форме игры, задания должны быть конкретными, привлекающими внимание, небольшими по объему, так как дети еще не способны к длительному напряжению. Следует сохранять контакт с ребенком и поддерживать его желание заниматься до конца обследования.

Ведущим методом при изучении дошкольников является наблюдение за их игрой. Реакция ребенка на игрушки, стойкость интереса, возможность самостоятельно организовать игру — важные показатели умственного развития. В игре проявляется и осознанность действий, их целенаправленность, рациональность, координированность. На игровом материале можно исследовать восприятие ребенком величины, формы, цвета, представления о количестве, способность к обобщению. В игре выявляются волевые и эмоциональные качества, навыки общения с детьми.

Для умственно отсталых характерны слабо выраженный интерес к игрушкам, наличие стереотипных действий, беспорядочность и нецеленаправленность игры, отсутствие творческих замыслов. Умственно отсталые дети затрудняются назвать то, чем в данный момент заняты. Их действия не соотносятся с речью. Деятельность этих детей нуждается в постоянном стимулировании и контроле за ее ходом, так как возможно «соскальзывание с правильно начатого выполнения задания. В процессе работы умственно отсталые часто отвлекаются, не проявляют волевых усилий. Они не умеют использовать предлагаемую помощь. К результатам работы не критичны. Нет выраженной эмоциональной реакции на успех и неудачу. Беспомощны в коллективных играх.

Для того чтобы обследование было всесторонним необходимо иметь такое оборудование, которое бы позволило исследовать разные стороны психической деятельности ребенка. С этой целью используются как игровой материал, так и специальные экспериментально — психологические методики. Рекомендуется иметь следующие виды материалов для обследования.

Пирамида из четырех колец: с помощью этой игрушки можно наблюдать моторику ребенка (может ли ловко надевать кольцо на стержень, нет ли нарушения координации и т. Д.); сформированность и дифференцированность понятия величины («Надень большое кольцо, затем которое меньше ... самое маленькое»); различение ребенком цвета предметов («Дай красное кольцо» и т. Д.); умение пересчитывать кольца пирамиды («Покажи первое кольцо», «Покажи третье кольцо» и т. Д.); сформированность понятия о количестве предметов («Дай два кольца», «Дай четыре кольца» и т. Д.).

Как правило, в работе с разборной пирамидой у умственно отсталых детей обнаруживаются нарушения моторики. Их движения плохо

координированы, неловки, неточны (им трудно надеть кольцо на стержень пирамиды), у некоторых наблюдаются тремор, гиперкинезы. По данным наблюдений специалистов, при нормальном интеллекте дети к 5 годам должны уметь складывать пирамиду с учетом величины колец при зрительном соотнесении. Умственно отсталые дети даже в 6 лет не всегда правильно выполняют это задание. Порой они лишь нанизывают кольца на стержень, не учитывая величину. Дети с глубокой умственной отсталостью не понимают задачи, совершают неадекватные действия (манипулируют с кольцами, разбрасывают их; надевают колпачок на стержень, а кольца кладут рядом и т.п.). Если в поле зрения попадают какие-либо новые предметы, они отвлекаются и бросают начатую работу. Такая картина наблюдается при выполнении всех нижеприведенных заданий.

Разноцветные палочки и брусочки используются для тех же целей, что и пирамида. Этот материал, как и пирамида, позволяет проследить за характером деятельности детей. Задания могут быть разными, например, построить из палочек или брусочков фигуры по образцу (с опорой на образец и по памяти). В этом задании проявляется направленность деятельности, наличие самоконтроля в ходе работы. Отмечено, что дети с нормальным развитием к 5 годам самостоятельно анализируют образец, пользуясь при этом зрительным соотнесением.

У умственно отсталых детей отмечается пассивность в ходе работы. Необходимо стимулировать их деятельность и следить за ходом выполнения задания. Направление внимания, постоянное побуждение, контроль — обязательные условия, обеспечивающие работу такого ребенка. Самостоятельность и самокритичность в работе умственно отсталых значительно снижены. Практические задания, выполненные по образцу и без опоры на образец, у умственно отсталых не имеют существенных различий, так как эти дети не умеют анализировать образец, сравнивать с ним свою работу.

Доски Сегена. Методика, предложенная Э. Сегеном, представляет собой доски с углублениями, в которые вставляются соответствующие различные по форме геометрические фигуры. Доска № 1 предлагается детям с 3-летнего возраста. Доски Сегена позволяют выявить координированность, ловкость движений, состояние мелкой моторики пальцев рук. Умственно отсталые дети дошкольного возраста с трудом понимают цель задания и начинают просто манипулировать с фигурками-вкладками. Только показ экспериментатором способа действия помогает некоторым детям понять задание. Большинство умственно отсталых нуждается в многократном совместном с экспериментатором выполнении этого задания. Глубоко умственно отсталые дети задание не понимают. В качестве аналогичного облегченного задания можно предложить вкладывание фигурок знакомых животных в прорези соответствующей конфигурации. Практика показывает, что и это задание оказывается трудным для умственно отсталых в степени дебильности и не выполняется детьми —имбецилами.

«Почтовый ящик». Методика описана в работе А. А. Венгер, Г. Л. Выгодской, Э. И. Леонгард. В верхней крышке ящика имеются разные по форме прорези, в которые ребенок должен опустить объемные фигуры. Предлагается детям с 3 лет. Используется с той же целью, что и доски Сегена. Это задание более сложное, так как ребенок должен понять принцип соотнесения основания объемной фигуры с формой прорези ящика. Наблюдения специалистов свидетельствуют, что при нормальном интеллекте дети старше 6 лет должны выполнять задание при зрительном соотнесении. Умственно отсталым это задание оказывается непосильным. Они не могут произвести разворот фигуры и не ориентируются на форму прорези. Дети производят хаотические действия с фигурками, суют пальцы в прорези и т. П. Только при совместных со взрослыми действиях возможно выполнение задания. Для глубоко умственно отсталых это задание недоступно.

Набор геометрических фигур разной формы (круг, квадрат, треугольник). Детям предлагается разложить их по группам (по форме). В этом задании устанавливаются способности объединять предметы по общему признаку (простейшие обобщения). Фигуры могут быть использованы и для проверки счета, построения по образцу и т. Д. Умственно отсталые не всегда понимают цель, но после показа дети-дебилы к 6 годам выполняют задание. Для глубоко отсталых детей необходимо длительное обучение.

Кубики разной величины. Предлагается разложить от большого к маленькому и наоборот. Исследуется сформированность понятия величины предметов. У умственно отсталых позже, чем у нормальных сверстников, формируется понятие величины, при этом необходимо специальное длительное обучение.

Матрешки (2—3—4-составные). Ребенку предлагается разобрать, а затем собрать матрешку. Выявляются понимание инструкции и цели задания, использование помощи, разумность действий, учет размеров матрешки. Считается, что к 5 годам дети с нормальным темпом психического развития должны собирать четырехсоставную матрешку. Умственно отсталые в этом возрасте задание не выполняют. Они не учитывают размер, вкладывают матрешки неадекватно, в результате у них не получается и они бросают работу. Необходимы показ с совместным выполнением задания.

Полоски и круги разного цвета (основные цвета). Используются для исследования сформированности понятия цвета. Обследование проводится в три этапа. Сначала дети подбирают к разложенным полоскам соответствующие им по цвету круги (зрительное соотнесение). Затем им предлагают выбрать тот или иной цвет («Дай красный круг», «Дай синий...» и т. Д.). После этого просят назвать цвет показанной фигуры («Это какого цвета?», «А это?..»). Понятие цвета у умственно отсталых по

сравнению с нормальными сверстниками формируется значительно позже и лишь при условии специального обучения.

Мозаика. Предлагают разные варианты заданий: конструирование по образцу, по подражанию, свободное творчество. Исследуются наличие интереса, волевые усилия, пространственная ориентировка, способность к переносу показанного способа действия, воображение, мелкая моторика и пр. У умственно отсталых детей не отмечается выраженного интереса к данному заданию. Образец не является для них вспомогательным средством. Они не соблюдают последовательности цвета шариков, а лишь произвольно раскладывают их, не могут закончить работу.

Разрезные картинки. Знакомые детям изображения предметов разрезаны на две части по горизонтали и вертикали, на три части по вертикали и на четыре части по диагоналям. Используются для характеристики восприятия детей. Составлять разрезные картинки умственно отсталым дошкольникам трудно, особенно если у них не сформировано пространственное восприятие. Они не представляют конечной цели — целого изображения, поэтому их работа сводится к приставлению одной части картинки к другой без учета их местоположения (голова оказывается на месте ног, хвост впереди головы и т. Д.). В качестве помощи можно расположить части картинки так, чтобы ребенку нужно было лишь соединить части (голова вверху, ноги внизу). Особую сложность для умственно отсталых детей представляет составление картинок, разрезанных по диагоналям.

Ключевые понятия: медико – психолого – педагогическая комиссия, анамнестические данные, психолого-педагогическое обследование, логопедическое обследование, наблюдение.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Охарактеризуйте цель, задачи и содержание МППК.
2. Проведите 2-3 методики на дошкольниках с ННР и с умственной отсталостью. Дайте сравнительный анализ.
3. Соберите анамнез у мамы дошкольника, имеющего проблемы в обучении и определите причины, как возможные.

Тема 4. Коррекционно-развивающее обучение

Задачи коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста при подготовке к школе

1. Сенсорное развитие, соответствующее возрасту: освоение эталонных образцов цвета, формы, величины, эталонных звуков; накопление обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина), о свойствах материалов.

2. Освоение предметно-практической деятельности, способствующей выявлению разнообразных свойств предметов, а также пониманию

отношений между предметами (временные, пространственные, количественные).

3. Освоение продуктивных видов деятельности (конструирование, лепка, аппликация, работа с природным материалом), способствующих сенсорному, умственному, речевому развитию ребенка.

4. Накопление языковых представлений, развитие фонетико-фонематических процессов, подготовка к обучению грамоте.

5. Уточнение, обогащение и систематизация словаря на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира.

6. Формирование диалогической и монологической форм речи, развитие навыков общения.

7. Формирование элементарных математических представлений и понятий, соответствующих возрасту.

8. Формирование соответствующих возрасту навыков игровой деятельности (освоение игры с правилами, сюжетно-ролевой игры), формирование элементов учебной деятельности.

Задачи коррекционно-развивающего обучения детей младшего школьного возраста

Первая (I) ступень обучения в соответствии с Концепцией начального обучения в общеобразовательной школе призвана обеспечить овладение чтением, письмом, счетом, основными умениями и навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, умениями самоконтроля учебных действий, культурой речи и поведения, основами личной гигиены и здорового образа жизни.

С учетом интересов учащихся и в целях развития индивидуальных склонностей и способностей вводятся факультативные курсы (художественно-эстетические, музыкальные, трудовые, спортивные и др.).

Ученики начальных классов КРО, как и все дети, посещающие общеобразовательную начальную школу, должны освоить обязательный минимум содержания начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования России № 1235 от 19.05.98 г. (Российское образование. — 1998. — № 3).

Однако успешное освоение школьниками с трудностями в обучении знаний, умений и навыков требует особого внимания учителей и специалистов к решению ряда задач:

1. Развитие до необходимого уровня психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению: артикуляционного аппарата, фонематического слуха, мелких мышц руки, оптико-пространственной ориентации, зрительно-моторной координации и др.

2. Обогащение кругозора детей, формирование отчетливых разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, которые позволят ребенку воспринимать учебный материал осознанно.

3.Формирование социально-нравственного поведения, обеспечивающего детям успешную адаптацию к школьным условиям (осознание новой социальной роли ученика, выполнение обязанностей, диктуемых этой ролью, ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения и др.).

4.Формирование учебной мотивации: последовательное замещение отношений «взрослый — ребенок», которые на начальном школьном этапе в классах КРО являются преобладающими, на отношения «учитель — ученик». Последняя модель отношений служит основой для формирования познавательных интересов.

5.Развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательная активность, самостоятельность, произвольность), преодоление интеллектуальной пассивности, характерной для детей с трудностями в обучении.

6.Формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: умений ориентироваться в задании, планировать предстоящую работу, выполнять ее в соответствии с наглядным образцом и (или) словесными указаниями учителя, осуществлять самоконтроль и самооценку.

7.Формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, практической группировки, логической классификации, умозаключений и др.).

8.Повышение уровня общего развития школьников и коррекция индивидуальных отклонений (нарушений) в развитии (учет темпа деятельности, готовности к усвоению нового учебного материала и др.).

9. Охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов, создание климата психологического комфорта, обеспечение успешности учебной деятельности в ее фронтальной и индивидуальной формах; физическое закаливание школьников, общеукрепляющая и лечебно – профилактическая медикаментозная терапия.

10.Организация благоприятной социальной среды, которая обеспечивала бы соответствующее возрасту общее развитие ребенка, стимуляцию его познавательной деятельности, коммуникативных функций речи, активное воздействие на формирование интеллектуальных и практических умений.

11.Системный разносторонний контроль с помощью специалистов (врачи, психологи, дефектологи) за развитием ребенка.

12.Создание учебно-методического оснащения, необходимого для успешного освоения детьми общеобразовательных (коррекционных) программ в соответствии с требованиями образовательного стандарта к знаниям и умениям учащихся.

II — ступени обучения

Основное (базовое) образование (II ступень) обеспечивает условия для становления и формирования личности учащегося, его склонностей, интересов и способностей к социальному самоопределению. Оно закладывает фундамент общего образования, который необходим для получения ребенком различных видов среднего образования и полноценного вхождения в общественную жизнь. В дополнение к основным предметам, составляющим обязательный минимум содержания основного общего образования, утвержденный приказом МО РФ № 1236 от 19.05.98, могут вводиться новые учебные предметы, факультативные курсы и различные формы внешкольных занятий, а также предметы по выбору, ориентированные на более полное развитие способностей учащихся.

Как уже говорилось выше, основное (базовое) образование является обязательным и дает учащимся право продолжить обучение в средних учебных заведениях III ступени, в профессиональных и средних специальных учебных заведениях различного типа, а также в вечерних общеобразовательных учебных заведениях.

Задачи, которые стоят перед педагогическим коллективом в отношении школьников с трудностями в обучении, систематизируются в зависимости от итогов предшествующего периода.

Если ученика после начальных классов переводят на массовые формы обучения, он все так же продолжает нуждаться в педагогической поддержке психолога, классного руководителя, учителей-предметников, социального педагога.

Задачи коррекционно-развивающего обучения школьников, оставшихся в классах КРО на основной ступени:

1. Формирование социально-нравственного поведения детей, обеспечивающего успешную адаптацию к новым условиям обучения: осознание изменившихся условий, собственных недостатков (неумение общаться, умственная пассивность, неумение строить межличностные отношения и др.), развитие потребности преодолеть их, вера в успех, осознание необходимости самоконтроля.

2. Развитие личностных компонентов познавательной деятельности (активность, самостоятельность, произвольность), формирование самостоятельности, гибкости мышления.

3. Формирование и закрепление умений и навыков планирования деятельности, самоконтроля, развитие умений воспринимать и использовать информацию из разных источников (межпредметные связи, радио, телевидение, литература, факультативные занятия) в целях успешного осуществления учебно-познавательной деятельности.

4. Индивидуальная коррекция недостатков в зависимости от актуального уровня развития учащихся и их потребности в коррекции индивидуальных отклонений (нарушений) в развитии (повторение ключевых вопросов программы начальной школы, отработка основных умений и навыков).

5. Охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов; создание климата психологического комфорта, обеспечение хороших результатов во фронтальной и индивидуальной работе школьников; физическое закаливание, занятия спортом, общеукрепляющая и лечебно-профилактическая медикаментозная терапия.

6. Создание благоприятной социальной среды, которая обеспечивает соответствующее возрасту развитие подростка, стимуляцию его познавательной деятельности, коммуникативных функций речи, активное воздействие на формирование общеинтеллектуальных и общедейательностных умений.

7. Системный разносторонний контроль за развитием подростка с помощью специалистов: классный руководитель, психолог, социальный педагог.

8. Обеспечение учебно-методического оснащения, необходимого для успешного освоения общеобразовательных (коррекционных) программ в соответствии с требованиями образовательного стандарта к знаниям и умениям учащихся (индивидуальные дидактические пакеты по предметам, адаптированные учебники, программы, методические рекомендации по изучению наиболее трудных разделов программ).

9. Социально-трудовая адаптация учащихся (развитие зрительно-моторной координации, темпа деятельности, формирование общетрудовых, организационных и конструктивно-технологических умений).

Условия успешной коррекционно-развивающей работы

Любое занятие с детьми (групповое или индивидуальное) в целях достижения максимального педагогического эффекта организуется при условии положительного эмоционального отношения со стороны ребенка. Это обычно достигается благодаря соблюдению следующих организационно-педагогических требований:

▲ обязательного создания доброжелательной атмосферы общения воспитателя, учителя с детьми (никаких упреков в адрес ребенка за то, что он меньше других знает, хуже умеет что-то делать), детей между собой;

▲ обеспечения каждому ребенку близкой и понятной мотивации деятельности;

▲ широкого использования на учебных занятиях (особенно в первой половине учебного года и на тех занятиях, где дети испытывают большие затруднения) игровых приемов обучения, моментов соревнования, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности;

▲ на любом занятии ребенок должен пережить радость от преодоленной трудности. В этих целях планируется постепенное усложнение заданий;

▲ поддерживается и поощряется любое проявление детской пытливости и инициативы;

▲ ни один из детских вопросов не остается без педагогического внимания.

Научить детей удивляться, видеть необычное в ближайшем окружении, вызвать желание понять, стремление найти объяснение непонятному, научить спрашивать взрослых и сверстников – это тоже важнейших принцип в работе с детьми, направленной на компенсацию дефектов их психического развития.

Ключевые понятия: коррекционно-развивающее обучение, ребенок с ЗПР, школа VII вида, коррекционные занятия.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Нормативно-правовое оснащение системы коррекционно-развивающего обучения.
2. Необходимые условия для успешной коррекционно-развивающей работы.
3. В каких образовательных учреждениях дети с ЗПР могут получать образование.

Тема 5. Диагностика сформированности общей способности к учению шестилетних детей с ЗПР (по Ульяновской У.В.)

Задание 1. Выкладывание елочки

Ребенку показывается елочка, составленная из наклеенных на лист писчей бумаги трех треугольников зеленого цвета и разной величины (большой – 32 см, средний – 15 см, маленький – 8 см), «посаженных на ствол» - коричневый прямоугольник. Фигурки наклеены при соблюдении следующих правил, о которых ребенку специально не говорится: каждой фигурке отведено строго определенное место; «ствол» - прямоугольник служит елочке основанием; в направлении от ствола к верхушке треугольники наклеены в убывающей величине; в направлении от верхушки к стволу – в нарастающей величине.

Ребенку говорится: «Рассмотри хорошенько, как составлена эта елочка, и сделай на этом листе бумаги точно такую же елочку. Вот тебе фигурки и листок бумаги». Составить елочку ребенок должен при обстоятельствах, несколько затрудняющих его действия: ему намеренно предлагают 2 набора фигурок, каждый из которых идентичен наклеенному на лист, а сложить нужно одну елочку: «Выбери из этих фигурок подходящие, такие, как здесь, и делай».

По окончании работы ребенку задают следующие вопросы: 1) Тебе нравится твоя работа? 2) А почему она тебе нравится (не нравится)? 3) У тебя получилась точно такая же елочка? 4) Почему ты так считаешь? 5) Расскажи, как нужно делать такую елочку: какие нужно соблюдать правила при этом?

Задание 2. Рисование флажков

В этом задании преобладает не сенсорный компонент, а логический. Ребенку предлагают рассмотреть образец задания – на двойном тетрадном

листе с разлиновкой в клеточку нарисованы цветные флажки при соблюдении следующих правил: 1) ножка флажка занимает три клеточки, флажок – две; 2) расстояние между двумя соседними флажками – две клеточки; 3) расстояние между строчками – две клеточки; 4) флажки нарисованы при чередовании красного и зеленого цвета; 5) ножка у флажка коричневая.

Инструкция ребенку: «Смотри, на этом листочке нарисованы цветные флажки. У тебя такой же листок, вот цветные карандаши. Нарисуй на своем листочке точно такие же флажки, как здесь. Посмотри внимательно на мою работу и делай точно так же. Можешь смотреть на нее и во время рисования, я ее убирать не буду. Рисуй до тех пор, пока я не скажу: «Достаточно, положи карандаш».

По окончании работы, как и после предыдущего задания, ребенку задаются те же вопросы.

Задания 3 и 4 выполняются по вербальной инструкции. Психологически трудность этих заданий для ребенка заключается в том, что он не может программировать выполнение задания по конечному результату, предъявленному в форме наглядного образца. Ребенок должен уяснить суть со слов взрослого, запомнить, представить заданный результат, продумать общий ход и последовательность действий, необходимых для его получения.

Задание 3. Рисование домика лесника

Перед ребенком лист бумаги, цветные карандаши. Ему предлагают нарисовать домик лесника, дают следующую инструкцию: «Нарисуй домик лесника на лесной опушке. Домик маленький, яркий, его видно издалека. Ты его можешь нарисовать, как тебе хочется, но запомни, что нужно нарисовать обязательно. Запоминай: 1) крыша у домика красная; 2) сам домик желтый; 3) дверь у него синяя; 4) около дома скамейка, она тоже синяя; 5) перед домом – две маленькие елочки; 6) одна елочка – за домом. Вокруг домика можешь нарисовать зеленую траву и вообще, что захочешь».

Инструкция дается дважды, а далее ребенку предлагают повторить ее про себя и только после этого начать рисовать. «А теперь рисуй! – Когда я скажу: «Положи карандаши, достаточно»- ты рисовать пересташь».

После выполнения задания ребенку задают те же вопросы, что и в предыдущих.

Задание 4. Выкладывание геометрических фигур

Перед ребенком ставят коробочки с цветными геометрическими фигурками: кружочками красного и желтого цвета, синими треугольниками. Ему дают возможность рассмотреть фигурки, потрогать их, подержать в руках. Далее перед ним кладут лист бумаги и предлагают следующее задание: «Вот перед тобой цветные фигурки и лист бумаги. Послушай, что тебе нужно будет сделать. Сначала только слушай, а потом будешь

выполнять задание. Нужно: на правой стороне листа сверху вниз друг под другом положить семь красных кружков. Затем на левой стороне листа, тоже сверху вниз друг под другом, положить желтые кружки – на два меньше, чем красных. Потом в середине листа сверху вниз друг под другом положить синие треугольники: их должно быть на один больше, чем желтых кружков». Инструкция повторяется дважды. Из нее ребенок должен запомнить последовательность действий и условия их выполнения: 1) сколько и каких фигурок нужно положить на правую сторону листа; 2) условие, при котором необходимо выкладывать фигурки на левой стороне листа и произвести первую вычислительную операцию; 3) условие, при котором необходимо выкладывать фигурки на середине листа и произвести вторую вычислительную операцию.

Уровни сформированности общей способности к учению

1 уровень: Ребенок встречает предложенное ему задание с выраженным интересом. Интерес к деятельности сохраняется у него на протяжении всего занятия. Ребенок проявляет заинтересованность в правильном выполнении задания, искренне стремится к этому. Он испытывает удовлетворение от хорошо и правильно выполненной работы, обнаруживает желание продолжать ее.

Ребенку понятны общая цель и содержание задания, относящиеся как к результату, так и способам его получения. Он хорошо вербализует правила задания, составляет на их основе адекватную программу деятельности, о чем свидетельствует верный и самостоятельный вербальный отчет о ней, а также производимые практические действия. Отбор последних, ребенок осуществляет в строгом соответствии с созданной им программой деятельности, необходимость и правильность своего отбора обосновывает вербально.

Ребенок полностью принимает задание, во всех компонентах сохраняет его до конца занятия; работает в основном точно, если и допускает отдельные ошибки, то при проверке замечает и самостоятельно устраняет их; результат его работы соответствует заданному образцу; ребенок адекватно оценивает результат своего труда, соотнося его с образцом, при чем делает это в развернутой речевой форме и совершенно самостоятельно. Уровень овладения общей структурой учебной деятельности оценивается баллом «5».

2 уровень: Задание заинтересовывает ребенка. Положительное эмоциональное отношение к процессу деятельности сохраняется у него до конца занятия, но к продолжению деятельности по своей инициативе за пределами времени, отведенного на занятие, он не стремится.

Общую цель и содержание задания ребенок в целом понимает правильно, хотя и не всегда достаточно точно в той его части, которая касается способов деятельности. В основном он составляет адекватную программу деятельности, но не в момент инструктирования, а в процессе практических действий. По ходу деятельности допускает неточности и даже ошибки. Окончательная вербализация задания осуществляется с помощью взрослого.

Уровень выполнения учебных действий в целом хороший, но не хватает аккуратности, усердия, настойчивости в получении высокого качества. Отбор учебных действий ребенок обосновывает вербально, делает это в основном правильно, хотя и недостаточно самостоятельно.

Ребенок принимает задание полностью, сохраняет его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускает ошибки на те или иные правила задания, но не замечает и самостоятельно не устраняет их; результат работы в целом соответствует образцу; ребенок оценивает результат своего труда положительно, не видит допущенных ошибок; самостоятельно затрудняется сравнить качество выполненных действий с образцом; оценку результата труда в развернутой речевой форме самостоятельно сделать не может, делает это с помощью наводящих вопросов взрослого. Уровень овладения общей структурой учебной деятельности оценивается баллом «4».

3 уровень: Ребенок заинтересовывается общей ситуацией, в которой ему предлагается задание, но не его содержанием. К содержанию задания, результату его выполнения он индифферентен. Процесс работы его также не увлекает, он готов прекратить его в любую минуту.

Ребенок испытывает значительные затруднения в вербализации правил задания. В момент инструктирования самостоятельно вербализует лишь общую цель деятельности. Созданная им программа деятельности в процессе практических действий адекватна общей цели задания и лишь частично – заданным способам деятельности.

Уровень сформированности учебных действий низкий. В развернутой речевой форме их выбор ребенок обосновать не может.

Для ребенка характерен и низкий уровень действий самоконтроля на всех этапах деятельности: он принимает лишь часть инструкции, до конца занятия может потерять и ее; в результате частичного неприятия или потери инструкции допускает много ошибок; он не замечает и не исправляет допущенные ошибки; дает неадекватную, чаще всего положительную, оценку результату своего труда, но при этом оказывается не в состоянии мотивировать ее в развернутой речевой форме; ни самостоятельно, ни с помощью не соотносит полученный им результат с образцом; заданного

результата деятельности ребенок не достигает. Уровень овладения общей структурой учебной деятельности оценивается баллом «3».

4 уровень: Ребенка несколько заинтересовывает общая ситуация занятия. Цель, поставленная перед ним, определенным образом организовывает и подчиняет его активность – он готовится рисовать, раскладывать фигурки. Содержание задания, относящееся к способам деятельности, оставляет его индифферентным и не воспринимается совсем. Им программируется лишь общая целевая установка задания, причем лишь в практическом плане. Ни самостоятельно, ни с помощью он не вербализует даже целевой установки. Для него характерен крайне низкий уровень сформированности учебных действий, в плане задания они им не осознаются. Полученный результат не соответствует заданному образцу, но ребенок дает ему положительную оценку, не мотивируя ее. Уровень овладения общей структурой учебной деятельности оценивается баллом «2».

5 уровень: Ребенок безразличен не только к содержанию задания, но и к ситуации организации занятия. Он вообще не понимает, что ему предъявляется задание, выполнить которое можно при соблюдении определенных правил. Из всего задания он улавливает лишь форму активности, которая от него требуется. Ребенок проявляет свою активность (рисует, раскладывает фигурки) так, как ему хочется. Оценивает себя положительно, мотивировать оценку не может. Результат и заданный образец не имеют даже и малейшего сходства, но понять это ребенок не в состоянии. Уровень овладения общей структурой учебной деятельности оценивается баллом «1».

Ключевые понятия: диагностический комплекс, общая способность к учению, игровая мотивация.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Проведите предложенный комплекс на дошкольниках и проанализируйте индивидуальные особенности выполнения заданий детьми.
2. Проведите сравнительный анализ выполненных работ детьми 1 и 5 уровней.

Тема 6. Методика изучения мыслительной деятельности шестилетних детей с ЗПР (У.В. Ульенкова)

В традиционных условиях воспитания и обучения хорошо развитым шестилетним детям доступно самостоятельное решение мыслительных задач

без непосредственной опоры на предмет мысли, оперирование при этом относительно дифференцированными общими представлениями и простейшими житейскими понятиями.

Методика проведения занятий не предусматривает «пошаговую» помощь ребенку в приобретении новых знаний. Она предназначена для первичной ориентировки в уровнях сформированности его мыслительной деятельности.

Детям предлагается последовательно выполнить 7 заданий, состоящих из нескольких задач на обобщение рядов конкретных понятий малого объема, конкретизацию понятий, сравнение нескольких пар объектов по признакам различия и сходства и др.

Задание 1. Обобщение рядов конкретных понятий малого объема при помощи знакомых родовых понятий

Детям дается задание на обобщение 14 рядов конкретных понятий. Им предлагается назвать, одним словом следующие ряды конкретных понятий:

- | | |
|-----------------------------|----------|
| 1. | Тарелки, |
| стаканы, миски. | |
| 2. | Столы, |
| стулья, диваны. | |
| 3. | Рубашки |
| , брюки, платья. | |
| 4. | Башмаки |
| , галоши, валенки. | |
| 5. | Супы, |
| каши, кисели. | |
| 6. | Одуванч |
| ики, розы, ромашки. | |
| 7. | Березы, |
| липы, ели. | |
| 8. | Воробьи, |
| голуби, гуси. | |
| 9. | Караси, |
| щуки, окуни. | |
| 10. | Малина, |
| земляника, вишня. | |
| 11. | Морковь |
| , капуста, свекла. | |
| 12. | Яблоки, |
| груши, мандарины. | |
| 13. | Танкист |
| ы, пехотинцы, артиллеристы. | |

14.
маляры, плотники.

Столяры,

Задание 2. Конкретизация понятий

Детям предлагается назвать объекты, входящие в понятие более широкого объема: «Назови, какие (какая) бывают:

- | | |
|----|-----------|
| 1. | Игрушки |
| 2. | Обувь. |
| 3. | Одежда. |
| 4. | Цветы. |
| 5. | Деревья. |
| 6. | Птицы. |
| 7. | Рыбы. |
| 8. | Животные. |

Задание 3. Обобщение рядов понятий более широкого объема

В этом задании детям последовательно предлагаются задачи на обобщение 5 рядов понятий более широкого объема. Эти задачи для шестилетних детей являются задачами повышенной трудности. Они требуют от них продуктивного мышления.

Ребенку говорят: «А теперь мы будем решать задачи потруднее. Думай хорошенько».

- | | |
|--------------------------|----------|
| 1.
звери, рыбы. | Птицы, |
| 2.
травы, кустарники. | Деревья, |
| 3.
посуда, одежда. | Мебель, |
| 4.
весы, градусники. | Часы, |
| 5.
болезни, ураганы. | Пожары, |

Задание 4. Классификация

Ребенку предъявляется 16 карточек с изображением птиц, рыб, посуды и мебели (4 карточки в каждой группе).

Инструкция: «Посмотри хорошенько на эти картинки и разложи их на 4 кучки. В каждой кучке картинки должны подходить друг к другу, подходить так, чтобы их можно было назвать одним словом».

После выполнения этой части задания ребенку предлагают из 4 кучек сделать 2, но так, чтобы в каждой кучке картинки также подходили друг к

другу, были бы чем-то похожи, чтобы их тоже можно было назвать одним словом». Затем ребенок должен объяснить свои действия и ответы.

Задание 5. Сравнение

Детям предлагают сравнить 5 пар объектов по представлению, найти признаки различия и сходства:

- | | |
|----------------|---------|
| 1. | Одуванч |
| ики и ромашки. | |
| 2. | Ели и |
| березы. | |
| 3. | Кошки и |
| собаки. | |
| 4. | Звери и |
| люди. | |
| 5. | Животн |
| ые и растения. | |

Задание 6. Простейшие дедуктивные умозаключения

Ребенку предъявляются 2 задачи-загадки, отгадав которые он должен сделать два умозаключения.

1. Сережа сидел на берегу реки и смотрел: вот плывет лодочка, вот плывет большое бревно, Мама спросила его: «А будет ли дедушкина деревянная палка плавать?» Что ответил Сережа? А почему он так думает?
2. Сережа нашел на берегу реки какой-то шарик и бросил его в воду. Шарик утонул. Сережа сказал маме: «Я думал, что шарик деревянный, а оказывается, он не деревянный?» Мама спросила его: «Как ты догадался, что шарик не деревянный?». Как ты думаешь, что ответил Сережа?

Задание 7. Размышление о самом близком опыту предмете на уровне простейшего житейского понятия

С ребенком проводится небольшая беседа о таком близком объекте, как кукла, отсутствия знаний о которой у него быть не могло. Он должен произвести ряд мыслительных операций и подойти к определению куклы через указание ближайшего рода и видового отличия, ответив на следующие вопросы и в такой последовательности:

1. Что делают с куклами?
2. Какие куклы бывают?
3. У стульев есть сидение, спинка, ножки; а что есть у куклы?

4. Чем куклы похожи на людей?
5. А чем куклы не похожи на людей?
6. Куклы, мячи, пирамидки – все это?
7. Теперь ты подумай и скажи про куклу все самое важное, самое главное, чтобы сразу можно было понять, что ты говоришь о кукле. «Так что же такое кукла?»»

Уровни овладения детьми общей структурой мыслительной деятельности

1 уровень: Задачи сразу заинтересовывают ребенка, что, прежде всего, видно по его мимике. Положительное эмоциональное состояние сохраняется в процессе всего занятия; ребенок проявляет удовольствие, когда находит правильные ответы, стремится продолжить работу, может просить об этом. Ребенок понимает задачу быстро, не нуждается в ее повторении и разъяснении. Фонд действенных знаний для ее решения у него достаточен, нередко даже богат. Все мыслительные операции совершает правильно и самостоятельно, выделяя в доступном содержании общее и более или менее существенное. В задачах на классификацию картинок может вербально обосновать свое решение. В задачах на умозаключение рассуждает, делает индуктивно-дедуктивные доказательства.

Ребенок проявляет некоторые возможности саморегуляции интеллектуальной деятельности: самостоятельно сосредоточивается на задаче, старается обдумать свое решение, не спеша отыскивает правильный ответ. Помощь взрослого при решении задач ему не нужна или нужна минимальная виде направления на предмет мысли. Ребенок думает над результатом решения, оценивает степень его правильности, если недоволен, то может изменить его, улучшить. Оценка мыслительной деятельности – 5 баллов.

2 уровень: Задача или ситуация «отгадывания загадки» сразу заинтересовывает ребенка. Он проявляет положительное эмоциональное отношение к заданию. Выполняет его в целом охотно.

Ребенок понимает задание без дополнительных разъяснений, хотя иногда ему требуется услышать его повторно. Фонд действенных знаний для решения задач у него достаточен. Все предложенные мыслительные операции совершает более или менее правильно.

Ребенок принимает задание, сосредоточивается на нем, но ходом его выполнения может хорошо управлять лишь с помощью взрослого, который

при затруднениях помогает ему системой побуждающих, а в ряде случаев – наводящих вопросов. Ошибки при решении задач может заметить и сам, но большей частью с помощью взрослого, с его помощью их и исправляет. Оценка мыслительной деятельности – 4 балла.

3 уровень: Ребенок заинтересовывается предложением взрослого «отгадать загадку», но к содержанию занятия индифферентен. Готов, если ему предложат, прекратить работу, перейти к новой задаче, не решив предыдущую. По ходу работы нуждается в постоянном поощрении за любые, даже самые малые, проявления мысли и желание думать.

Самостоятельно понимает лишь наиболее легкие задачи. В преобладающем большинстве случаев нуждается в дополнительном повторении инструкции, разъяснении задания, подчас—в прямой помощи в форме практических действий и показа наглядного материала.

Фонд действенных знаний беден и узок. Ребенок не владеет необходимым запасом более или менее дифференцированных общих представлений и простейших житейских понятий. Необходимыми операциями в умственном плане владеет явно недостаточно. Решает лишь некоторые задачи, да и то главным образом при опоре на восприятие или непосредственные, действия с предметом мысли. Ответы ребенка чаще всего ситуативны, ему не удается вычленить главное. Иногда правильно выполненные практические действия не может обосновать вербально. Оценка мыслительной деятельности – 3 балла.

4 уровень: Предложение взрослого «отгадать загадку» ребенок встречает с некоторым интересом, правда, очень кратковременным. К содержанию задачи, процессу деятельности, результату индифферентен.

Фонд действенных знаний настолько узок и беден, что задачи в своем содержании перед ребенком вообще не встают. Вопросы взрослого, связанные с сущностью задачи, он «не замечает», дает поспешные, импульсивные ответы, не связанные с ее содержанием, чаще всего имеющие отношение к ситуации эксперимента или побочным ассоциациям, ожившим в памяти в связи с задачей.

Старания взрослого помочь ребенку сосредоточиться на задаче, выделить ее условия, предмет мысли оказываются тщетными. Умственные действия ребенка даже при такой помощи взрослого остаются бессистемными, а поведение в целом «бездумным». Оценка – 2 балла.

5 уровень: Ребенок индифферентен как к ситуации задания, так и к содержанию задачи. Предлагаемый процесс деятельности его не интересует. Он не реагирует на вопросы взрослого, связанные с задачей. Оценка – 1 балл.

Ключевые слова: мыслительная деятельность дошкольника, саморегуляция, фонд действенных знаний.

Вопросы и задания для самопроверки

1. С помощью предложенной методики изучите особенности мыслительной деятельности дошкольника с нормальным темпом психического развития и с ЗПР. Проведите сравнительный анализ.

Тема 7. Психодиагностический комплекс по изучению личностной адаптации учащихся с ЗПР к школе

При изучении личностной адаптации детей с ЗПР к условиям школы целесообразно использовать комплексный подход, который включает в себя изучение мотивационной готовности к школьному обучению учащихся, отношения ребенка к учителю, сверстникам, к самому себе, членам семьи.

Для изучения уровня учебной мотивации мы рекомендуем использовать **анкету для оценки мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лускановой**. По нашему мнению, дети, имеющие положительное отношение к школе, находятся в более выгодном положении, чем те дети, у которых наблюдается низкая школьная мотивация или что еще хуже – негативное отношение к школе.

Для выявления «социометрических позиций», то есть соотносительного авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии мы использовали **социометрический эксперимент в модификации Т.А. Репиной**. Мы предполагали, что дети с признаками выраженной личностной дезадаптации будут составлять группу отверженных.

Метод цветowych выборов – модифицированный восьмицветовой тест Люшера использовался нами в целях изучения актуального состояния учащихся, их базисных потребностей, индивидуального стиля переживания и степени адаптированности к школе.

Тест самооценки Дембо-Рубинштейн применялся нами в целях суждения об уровне адекватности самооценки учащихся. Мы предполагали, что завышенная и заниженная самооценка являются показателями личностной дезадаптации младших школьников.

Проективная методика **«Кинетический рисунок семьи»** (Р. Бернса и С. Кауфмана) способствовала изучению психологического климата в семье. По нашему мнению, неблагоприятная атмосфера в семье, сопровождаемая конфликтностью, способствует закреплению у ребенка негативных личностных характеристик и усугублению состояния личностной дезадаптации.

Целенаправленное наблюдение за учащимися в различных условиях педагогической организации их учебной деятельности, внеклассных мероприятий и общения с окружающими их взрослыми и сверстниками использовалось нами с целью уточнения психолого-педагогических характеристик учащихся.

Выбор проективных методик связан с тем, что они предполагают для обследуемого достаточно неопределенные ситуации, ему дается известная

свобода действий, а инструкция дает лишь общие направления или определенный начальный момент поведения. Полученные результаты интерпретируются следующим образом. Важное значение имеет не только содержание, но и субъективный смысл, то отношение, которое оно вызывает у обследуемого, поэтому ответные действия испытуемых не оцениваются как правильные или неправильные. Они составляют для психолога ценность как таковые, как индивидуальные проявления, позволяющие делать выводы о личностных особенностях учащихся.

Уровни адаптации детей к школе

К общим оценочным критериям сформированности у детей основных компонентов мотивационно-личностной сферы и системы отношений к миру и самому себе мы отнесли следующие:

- Для эмоционального отношения к школе и учебной деятельности ими стали: желание идти в школу учиться; общий интерес к учебной деятельности; особенности эмоционального отношения к содержанию деятельности и его результату (наличие необходимых навыков и умений для его адекватного восприятия); принятие и выполнение школьных и общепринятых норм поведения.

- Для эмоционального восприятия ребенком системы своих отношений с педагогами стали: установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне уроков; проявление уважения к учителю.

- Для эмоционального восприятия ребенком своих отношений со сверстниками: владение приемами и навыками эффективного межличностного общения. При этом учитывались: умения устанавливать дружеские отношения, разрешать конфликты мирным путем, а также готовность ребенка к коллективным формам деятельности.

- Для определения отношения ребенка к самому себе: устойчивая положительная самооценка.

В соответствии с вышеуказанными оценочными критериями нами были разработаны уровни адаптации детей к школе. Эти уровни были использованы в целях количественного и качественного анализа полученных фактических данных.

I уровень: первоклассник эмоционально–положительно воспринимает школу и учение, принимает и выполняет школьные нормы поведения. Ребенок проявляет активность и самостоятельность в познавательной деятельности; имеет желание добиться положительной оценки, умеет ориентироваться на заданную систему требований, готовится ко всем урокам; проявляет интерес к самостоятельной учебной работе; успешен в учебной деятельности, осознает это и стремится к успеху.

Умеет сдерживать произвольные эмоции и желания; устанавливать дружеские отношения. У ребенка сформирована привычка здороваться и прощаться, к одноклассникам обращается по имени. В общении со сверстниками преобладают ровные и добрые отношения, может договариваться и приходиться к общему решению. Ученик готов к

коллективным формам деятельности, общественные поручения выполняет охотно и добросовестно, умеет разрешать конфликты мирным путем, занимает в классе благоприятное статусное положение; проявляет уважение к учителю: обращается к нему по имени отчеству, внимательно слушает указания, объяснения учителя, может вежливо, спокойно выразить свое желание, просьбу; на отказ взрослого выполнить требуемое реагирует достаточно спокойно, имеет устойчивую положительную самооценку.

II уровень: у первоклассника есть желание учиться и ходить в школу. В основном ему присуще положительное эмоциональное отношение к учебной деятельности. Для него характерно наличие интереса к несложным учебным заданиям, он их охотно выполняет; в основном понимает учебный материал, но сосредоточен и внимателен при выполнении более сложных заданий под контролем взрослых. Стараются готовить домашние задания, но не всегда самокритичен в качестве их выполнения. Общественные поручения выполняет добросовестно. К одноклассникам обращается по имени, сформирована привычка здороваться и прощаться. В общении со сверстниками чаще преобладают ровные и доброжелательные отношения. Умеет устанавливать дружеские отношения и умеет более или менее разрешать конфликты мирным путем (уступает или обращается за помощью к взрослому). Имеет достаточно друзей в классе. К учителю обращается по имени отчеству, не всегда спокойно может выразить свое желание или просьбу и также отреагировать на отказ взрослого выполнить требуемое.

III уровень: первокласснику свойственно положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами (праздники, уроки труда, музыка, физкультура и т.д.). К собственно учебной, интеллектуальной деятельности не проявляет особого интереса; легкий, непосредственно интересный учебный материал понимает, если учитель излагает его подробно и наглядно; самостоятельные учебные задания в классе и дома выполняет редко, только наиболее легкие из них при постоянном контроле и систематических напоминаниях и побуждениях со стороны учителя или родителей; общественные поручения выполняет неохотно, по отношению к учителю иногда проявляет бестактность, демонстративность, поскольку адекватно оценить себя не может; в общении со сверстниками отношения носят или избирательный характер или равнодушные; друзей в классе мало, из конфликтных ситуаций чаще всего не может выходить конструктивно (кричит, обзывается).

IV уровень: первоклассник испытывает негативное отношение к школе; доминирует подавленное настроение; жалобы на плохое самочувствие, наблюдаются нарушения поведения: повышенная агрессивность, не соблюдение школьных норм и требований. К процессу учебной деятельности и результату индифферентен, интерес к выполнению самостоятельных учебных заданий отсутствует; к урокам готовится не всегда; общественные поручения выполняет редко; близких друзей в классе не имеет, не умеет договариваться и приходить к общему решению с другими детьми; привычка

здороваться и прощаться – не сформирована, к одноклассникам чаще обращается по кличке или фамилии, в конфликтных ситуациях ведет себя агрессивно (кричит, дерется, обзывается), по отношению к детям проявляется скрыто или открыто негативное отношение, проявляется эгоистическая направленность в поведении.

Мультимедийный урок в классах коррекционно-развивающего обучения

Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для процесса образования. Еще К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Использование ИКТ на уроке позволяют в полной мере реализовать основные принципы активизации познавательной деятельности:

- Принцип равенства позиций.
- Принцип доверительности
- Принцип обратной связи
- Принцип занятия исследовательской позиции.

Компьютер является и мощнейшим стимулом для творчества детей, в том числе расторможенных и инфантильных. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с классом. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким убедительным, способствует лучшему его усвоению и запоминанию.

Использование ИКТ на уроке оправдывает себя во всех отношениях:

Повышает качество знаний.

Продвигает ребенка в общем развитии.

Помогает преодолеть трудности

Вносит радость в жизнь ребенка

Позволяет вести обучение ребенка в зоне ближайшего развития

Требования к презентации

1. Не перегружайте слайд информацией, рекомендуемая норма 15-20 слов.
2. Не используйте изображения с низким качеством.
3. Используйте одинаковое оформление во всей презентации.
4. Для фона и цвета применяйте контрастные цвета.
5. Используйте не более 3-х цветов на слайде: 1-фон, 2-заголовок, 3-текст.
6. Рекомендуемый шрифт для заголовка не менее 24 пт., для основного текста – не менее 20 пт.
7. На всех слайдах выбирайте одинаковый тип и размер шрифта для текста.
8. Не перегружайте презентацию анимационными и звуковыми эффектами.
9. Не располагайте текст на изображении.
10. Текст на слайде должен быть простым и содержать ключевые данные, которые должны быть Вами раскрыты.

11. На уроке длительность презентации не более 20 минут.

Одной из ошибок, которую довольно часто допускают учителя, является использование презентации на весь урок. У детей возникают отрицательные эмоции к концу урока, так как снижается внимание, интерес, они устают, начинают бездельничать на уроке, игнорировать новый материал, соответственно такой урок будет непродуктивным. Не нужно урок подстраивать под ИКТ, компьютер должен выполнять функцию дополнения в общении учитель-ученик, а не доминировать, так как это всего лишь средство обучения.

Ключевые понятия: адаптация, дезадаптация, проективная методика, мотивация, самооценка, социометрия

Вопросы и задания для самопроверки

1. Проблема школьной дезадаптации детей с ЗПР.
2. Для каждого уровня дезадаптации обозначьте проблемы, которые необходимо решить.
3. Сделайте презентацию на любую тему, но с учетом предложенных требований.

Тема 8. Адаптивное физическое воспитание в специальном образовании

Адаптивное физическое воспитание – наиболее организованный вид адаптивной физической культуры, охватывающий продолжительный период жизни (дошкольный, школьный, молодежный возраст), поэтому является основным каналом приобщения к ценностям физической культуры.

Адаптивное физическое воспитание (физическая культура) является обязательной дисциплиной во всех 8 видах специальных (коррекционных) школ, в которых обучаются около 600 тысяч детей. Это единственный школьный предмет, сфокусированный на уважении ребенка к собственному телу.

Адаптивное физическое воспитание направлено на формирование у инвалидов и людей с отклонениями в состоянии здоровья комплекса специальных знаний, жизненно и профессионально необходимых двигательных умений и навыков; на развитие широкого круга основных физических и специальных качеств, повышение функциональных возможностей различных органов и систем человека; на более полную реализацию его генетической программы и, наконец, на становление, сохранение и использование оставшихся в наличии телесно-двигательных качеств инвалида.

Основная задача АФВ состоит в формировании у занимающихся осознанного отношения к своим силам, твердой уверенности в них, готовности к смелым и решительным действиям, преодолению необходимых для полноценного функционирования субъекта физических нагрузок, а также потребности в систематических занятиях физическими упражнениями и вообще, в осуществлении здорового образа жизни.

Формы организации занятий физическими упражнениями чрезвычайно разнообразны, они могут быть систематическими (уроки физической

культуры, утренняя гимнастика), эпизодическими (загородная прогулка, катание на санках), индивидуальными (в условиях стационара или дома), массовыми (фестивали, праздники), соревновательными (от групповых до международных), игровыми (в семье, оздоровительном лагере). Одни формы занятий организуются и проводятся специалистами адаптивной физической культуры, другие – общественными и государственными организациями, третьи – родителями детей-инвалидов, волонтерами, студентами, четвертые – самостоятельно.

Цель всех форм организации – расширение двигательной активности детей, приобщение их к доступной спортивной деятельности, интересному досугу, развитие собственной активности и творчества, формирование здорового образа жизни, физкультурное и спортивное воспитание.

Для изучения данного курса необходимо усвоить **основные термины**, которые традиционно используются в теории и практике физической культуры:

Физическое воспитание – процесс обучения движениям и развития двигательных способностей учащегося.

Физическое совершенство – идеал гармоничного физического развития и подготовленности человека, соответствующий требованиям всех направлений его жизнедеятельности (труд, быт, отдых).

Физическая подготовленность – результат занятий физической культурой в процессе физического воспитания.

Под **физическим развитием** понимается процесс изменения естественных морфологических и функциональных свойств организма в течение индивидуальной жизни человека.

Двигательные качества – определенные двигательные возможности человека, объединенные одинаковыми параметрами движений, имеющие один и тот же измеритель. К ним относят: силу, быстроту, ловкость, выносливость, гибкость, скоростно-силовые качества.

Под **общей физической подготовленностью** понимается уровень развития двигательных способностей и двигательных качеств человека.

Под **специальной физической подготовленностью** понимается уровень развития каких-либо специфических качеств. Например, в беге на короткие дистанции основную роль будет играть развитие быстроты, в беге на длинные дистанции – выносливости.

Функции адаптивного физического воспитания. Педагогические функции.

Основным каналом приобщения к ценностям физической культуры инвалидов и лиц с ограниченными возможностями является адаптивное физическое воспитание. От других видов воспитания физическое отличается тем, что в основе его лежит упорядоченное обучение двигательным действиям, развитие физических способностей и формирование связанных с ними знаний. Специфической особенностью АФВ является то, что объектом педагогических воздействий является человек с сугубо индивидуальными

свойствами, обусловленными патологическими нарушениями в развитии, что всегда негативно отражается на двигательной функции, физическом развитии, физической подготовленности, способности к обучению движениям, что, несомненно, требует индивидуальной коррекции педагогических воздействий.

Учебно-воспитательная функция. Для человека, имеющего ограниченные возможности двигательной функции, навык не всегда может быть реально осуществимой задачей. Необходимым результатом многолетнего АФВ должен быть разнообразный фонд двигательных умений и связанных с ними знаний, которые обеспечат данную категорию людей двигательным опытом, знаниями и возможностью использования их в практических условиях жизнедеятельности (в быту, учебе, труде).

Важной стороной учебно-познавательной функции является не только освоение широкого диапазона двигательных умений, но и интеллектуализация этого процесса.

В качестве наиболее существенных, обеспечивающих полноценность образовательной функции АФВ, выступают следующие теоретические сведения: знания об элементарных движениях, частях тела, суставах, с которыми они связаны, о целостных движениях (бег, метания, прыжки), их технике и влиянии на организм, знания о телосложении, требованиях к осанке, дыханию, питанию, режиму дня, гигиене тела и одежды, закаливанию, знания о значении движения в жизни человека и самостоятельных занятиях физическими упражнениями на улице и дома для сохранения и улучшения здоровья.

Интеллектуализация физического образования ярче всего проявляется в межпредметных связях, когда двигательные действия, организованные в форме игровых композиций, состоящих из ролевых подвижных игр, выполняемых под стихи, скороговорки, загадки, облегчают освоение элементарных математических представлений о количестве, величине, объеме, пространстве и времени, активизируют речевую деятельность, правильное звукопроговаривание, обогащают словарный запас, развивают внимание, моторику мелких движений пальцев.

Развивающая функция. В силу целостности организма учебно-познавательная и развивающая функции неотделимы одна от другой, хотя и различны по своей природе. В течение жизни формы и функции человека претерпевают многократные последовательные и неравномерные изменения. Физическое воспитание по отношению к физическому развитию выступает как управляющее начало – источник направляющих воздействий.

Физическое развитие ребенка-инвалида зависит не только от физического воспитания, но и от целой совокупности различных факторов и условий, социальных и биологических, в том числе генетических, которые необходимо учитывать при развитии мышечной силы, быстроты, гибкости, координационных способностей.

Развитие ребенка с ограниченными возможностями всегда сопровождается нарушением моторных функций, отставанием и дефектами двигательной сферы.

Реализация развивающей функции предполагает определение приоритетных направлений в развитии физических качеств, развитие координационных способностей.

Чем выше фонд двигательных умений, тем выше предпосылки для построения новых движений и их преобразования к потребностям жизни.

Для инвалида развитие координационных способностей в школьном возрасте имеет первостепенное значение, так как от достигнутого уровня зависят последующие возможности двигательной активности и самосовершенствования.

Профессионально-подготовительная функция. Ее значение – подготовить инвалида к будущей профессиональной деятельности. В условиях учебного заведения эта работа осуществляется объединенными усилиями врачей, педагогов, психологов, воспитателей, мастеров производственного обучения.

Помощь специалиста адаптивной физической культуры состоит в том, чтобы за счет двигательной активности максимально улучшить общее физическое состояние, помочь овладеть необходимыми формами движений, подготовить сенсорные системы к новым условиям труда, развить физические и психические качества, необходимые в конкретной профессиональной деятельности.

Для составления профессионально-подготовительной программы необходимы следующие знания: характеристика трудовой деятельности, основные факторы утомления, степень нервного и физического напряжения, монотонность, рабочая фаза, характер двигательного режима, продолжительность рабочего дня, условия труда (шум, вибрация, температура воздуха, ограниченная площадь), характер функциональной нагрузки (на зрение, слух, сердечно – сосудистую и дыхательную системы, опорно-двигательный аппарат), особенности распределения внимания, возможные профзаболевания.

Создание подобной программы для инвалидов требует включения специальных знаний, конкретных двигательных умений, развитие профессионально важных психомоторных качеств, подготовки сенсорных систем, повышение устойчивости к неблагоприятным факторам внешней среды и профилактику профзаболеваний.

Воспитательная функция. На воспитание личности ребенка-инвалида оказывают влияние среда, семья, учителя, преподаватели других дисциплин, врачи, психологи, друзья, сверстники в школе и вне ее.

К воспитательной функции адаптивного физического воспитания правомерно отнести лишь те ее проявления, которые являются прямым результатом педагогической деятельности на занятиях физическими упражнениями. Поэтому методика проведения урока, стиль поведения и

профессиональные знания и умения учителя, организация взаимодействия учащихся, создание психологического климата определяют степень адаптации ребенка к двигательной деятельности и успешность воспитания.

К основным педагогическим требованиям, соответствующим формированию личности ребенка-инвалида на уроке физической культуры, относятся следующие:

- учет индивидуальных особенностей каждого ученика (состояние сохранных функций, медицинские противопоказания, состояние двигательных функций и координационных способностей, уровень физической подготовленности, способность к обучению движениям, отношение к занятиям физическими упражнениями (интересы, мотивы));

- адекватность средств, методов и методических приемов обучения двигательным действиям, развития физических качеств, коррекции психомоторных нарушений и профессиональной физической подготовки, оптимизация нагрузки, сообщение новых знаний;

- эмоциональность занятий (музыка, игровые методы, нетрадиционное оборудование);

- оказание помощи;

- поощрение, похвала, одобрение за малейшие успехи;

- контроль и самоконтроль за динамикой результатов учебно-познавательного процесса и функциональным состоянием занимающихся.

К психологическим требованиям относятся:

- создание психологического климата на занятии (позитивный настрой, положительная мотивация, поддержание эмоций и ощущений радости, бодрости, комфорта, оптимизма), влияющего на проявление и развитие своего «Я»;

- сплоченность группы (постановка общей цели, взаимопомощь, взаимопонимание, симпатия, эмпатия, ролевые функции);

- стиль общения (равный статус, доброжелательность, доверие, авторитет и личный пример учителя, его открытость, выраженное внимание к каждому ученику);

- примирительные акты в случае конфликтов: юмор, шутка, уступки, обоюдный анализ ситуации, концентрация на положительном.

Социальные функции. Адаптивное физическое воспитание, взаимодействуя в системе общественных отношений с другими социальными институтами, формирует связи, отражающие ее социальные функции. К ним относятся: социализирующая, интеграционная, коммуникативная.

Стержневой проблемой специального образования аномальных детей является социализация – процесс социального развития личности ребенка, усвоение им определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве равноправного члена общества.

Есть мнение, что двигательная активность и в особенности спорт, являются самыми эффективными средствами социализации личности ребенка и взрослого человека. Первичной инстанцией, где зарождается

социализация, является семья. Ребенок сознательно или бессознательно усваивает манеры поведения, установки, привычки в соответствии с ценностными представлениями родителей, братьев, сестер. В раннем дошкольном возрасте семья самым различным образом может способствовать или препятствовать физической активности ребенка. Передача различного рода сведений осуществляется преимущественно через игру. В последующие периоды жизни социализация происходит за счет учебной деятельности. Тем не менее, игра по-прежнему останется неисчерпаемым источником, актуализирующим процесс формирования личности.

Целенаправленно подобранные подвижные игры, эстафеты, игровые задания, игры-сказки, игры со счетом развивают мелкую моторику, координацию движений, равновесие, точность, помогают освоению элементарных математических представлений, то есть стимулируют развитие физических, психомоторных и интеллектуальных способностей детей.

Интегративная функция. Образование детей с отклонениями в развитии в массовых школах среди здоровых сверстников называется интегрированным. Определение сроков начала интегрированного обучения решается индивидуально по отношению к каждому ребенку и по желанию его родителей. Проблемы интегрированного обучения в малой степени затрагивают физическое воспитание, где совместные занятия физическими упражнениями являются естественной формой двигательной активности и открывают большие возможности для реализации этой идеи.

Коммуникативная функция теснейшим образом связана с социализирующей и интегративной. Общение как социальный процесс имеет особое значение для детей-инвалидов. Дети-инвалиды имеют меньшую мобильность, а, следовательно, и ограниченные возможности общения. В общении отражается потребность человека в эмоциональном контакте с другими людьми, в проявлении своих чувств и ответном понимании. Урок АФВ предполагает достаточно широкий спектр общения, основанный на прямой и обратной связи. В зависимости от сохранности речевой функции занимающихся, общение может принимать различные формы: вербальные и невербальные.

Совершенствование физического воспитания в системе специального образования имеет в основе следующие целевые установки:

- внедрение физической культуры в образ жизни учащихся, формирование престижности здоровья;
- развитие умственных способностей детей средствами физической культуры;
- систематическая паспортизация здоровья и физического развития учеников, гласное обсуждение итогов паспортизации на всех уровнях;
- максимальное подключение педагогической и родительской общественности к вопросам поддержания здоровья и физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо использовать деятельностный подход в обучении, деловые игры, принцип природосообразности, обоснованного Я.А. Коменским (полное развитие природных задатков человека при соблюдении законов природы и педагогики), а также принципы обучения и воспитания детей, разработанные Л.С. Выготским:

- опора на сохранные возможности;
- зона ближайшего развития.

Как известно, в человеке от природы заложены потребности, без которых он не может существовать. Это потребность в пище, сне и движении. И если у учащихся, как правило, удовлетворяются первые две, то потребность в движении – только у 10-12% из них. Таким образом, возникает дефицит двигательной активности, то есть «моторный голод», что является одной из важных причин снижения жизнедеятельности всего организма.

Все крупные специалисты в области педагогики придавали большое значение двигательному режиму. В настоящее время для абсолютного большинства учащихся он ограничен двумя уроками физической культуры в неделю.

Физическая культура – уникальный предмет учебного цикла, который должен быть направлен не только на физическое развитие ребенка, но и на развитие его умственных способностей, расширение словарного запаса, понимание процессов жизнедеятельности организма.

Пути развития умственных способностей школьников средствами физической культуры могут быть самые разные:

- запоминание различных терминов, их сочетаний;
- оценка выполнения физических упражнений товарищами и самооценка;
- теоретический зачет
- деловые игры, «мозговой штурм».

Важнейшим подходом в решении проблем физического воспитания являются паспортизация состояния здоровья и физического развития учеников и гласное обсуждение ее данных на всех уровнях.

Таблица 2

**Паспорт
Здоровья и физического развития учащегося**

Ф.И.О.----- Дата рождения-----место учебы-----

Динамика показателей по классам

показатель и	6 лет		1кл.		2кл.		3кл.		4кл.		5кл.		6кл.		7кл.		8кл.		9кл.		
	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	с	м	
1.длина тела (см)																					
2.масса тела (кг)																					
3.экскурси																					

я гр.клетки																			
4. осанка																			
5. подтягивание на перекладине (к-во раз)																			
6. прыжок с места (см)																			
7. бег (с): 30м																			
60м																			
100м																			
1000м																			
2000м																			
3000м																			
8. гибкость (см)																			
9. мед. группа																			
10. хронические заболевания																			
11. заболевания в учебном году (к-во дней)																			
12. острота зрения: правый																			
левый																			

Паспорт здоровья вкладывается в личное дело ребенка. Показатели физического развития определяются врачом, медсестрой или учителем физической культуры; показатели физической подготовленности – учителем физической культуры; они регистрируются дважды в год (в сентябре и мае) и заносятся в паспорт; показатели медицинского профиля (острота зрения, медицинская группа, хронические заболевания) вносятся в паспорт врачом или медсестрой также дважды в год.

Данные паспортизации состояния здоровья и физического развития учащихся могут стать основой для разработки соответствующих тренировочных программ, как для отдельных учащихся, так и для классов в целом.

Следующим этапом использования данного документа является реализация принципов гласности и соревновательности. Один из стендов «Уголка физической культуры» должен быть полностью посвящен отражению состояния здоровья, физического развития и двигательной подготовленности учеников всех классов. Каждый показатель будет средним результатом класса. Могут отражаться также и наилучшие индивидуальные показатели.

Ключевые слова: адаптивное физическое воспитание, специальное образование, физическое развитие, средства физической культуры, двигательная активность.

Вопросы и задания по теме

1. Понятие и характеристика адаптивного физического воспитания.
2. Понятийно-категориальный аппарат АФВ.
3. Формы АФВ.

Тема 9. Физическое воспитание учащихся специальных (коррекционных) школ 8 вида

Из всех нарушений здоровья человека умственная отсталость является самой распространенной. В мире насчитывается более 300 млн. человек с умственной отсталостью.

Физическое воспитание является неотъемлемой частью всей системы учебно-воспитательной работы школы для детей с нарушениями интеллекта. Оно решает образовательные, воспитательные, коррекционно-компенсаторные и лечебно-оздоровительные задачи.

Физическое воспитание осуществляется в тесной связи с умственным, нравственным, эстетическим воспитанием и профессионально-трудовым обучением, занимает одно из важнейших мест в подготовке учащихся к самостоятельной жизни, способствует социальной интеграции.

Учитель физкультуры может решить стоящие перед ним задачи только в том случае, если он будет вести занятия со строгим учетом структуры дефекта каждого ученика, со знанием всех его возможностей и недостатков. Учитель должен хорошо знать данные врачебных осмотров, вести работу в контакте с врачом школы, знать состояние здоровья учащихся на каждом уроке.

Особо следует учитывать особенности детей с эпилептическими припадками. Для них противопоказаны упражнения, вызывающие одышку, спортивные мероприятия, имеющие большой эмоциональный отклик у ребенка, так как они могут спровоцировать приступ. Им показаны длительные прогулки перед сном.

Состояние детей с гидроцефалией очень изменчиво в связи с увеличением давления жидкости на головной мозг. Они плохо выносят тряску, не могут прыгать, иногда плохо себя чувствуют при выполнении работы, связанной с наклонами головы вперед и вниз. Эти дети нуждаются в особом охранительном режиме, они не могут выполнять упражнения, требующие больших физических усилий.

Задачи физического воспитания школы 8 вида:

1. Укрепление здоровья и закаливание организма, формирование правильной осанки.
2. Формирование и совершенствование двигательных умений и навыков прикладного характера.
3. Развитие двигательных качеств (силы, быстроты, выносливости, ловкости и т.д.).
4. Коррекция нарушений физического развития и психомоторики.
5. Формирование познавательных интересов, преподнесение доступных теоретических сведений по физической культуре.

Программа содержит следующие разделы: гимнастика, легкая атлетика, лыжная конькобежная подготовка, подвижные игры.

На занятиях учащиеся должны овладеть доступными им навыками в простейших видах построений. Построения и перестроения для них трудны, так как они быстро забывают место в зале, в строю, направление движений, теряются при новом построении, но эти упражнения должны быть обязательным элементом на каждом уроке.

На занятиях гимнастикой умственно отсталые дети должны овладеть навыками лазания и перелезания. Эти упражнения – эффективное средство для развития силы и ловкости, совершенствования координационных способностей школьников.

Упражнения в равновесии способствуют развитию вестибулярного аппарата, помогают развитию координации движений, ориентировке в пространстве, корригируют недостатки психической деятельности (страх, завышенная самооценка, боязнь высоты).

Большое место уделено метанию. При выполнении этих упражнений у детей развиваются умение и ловкость действий с мелкими предметами, глазомер, меткость. Школьники учатся правильному захвату мяча и умению технически правильно выполнять бросок, распределяя внимание на захват мяча, на соизмерение полета мяча с ориентиром.

Лыжная подготовка проводится как обязательные занятия с 1 класса.

Общие сведения теоретического характера по физической культуре даются во время уроков. Они содержат краткие данные по технике изучаемых упражнений, о правилах судейства, требования к спортивной форме, инвентарю, подготовке мест занятий.

Обязательным в программе является перечень знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся на уроках физической культуры.

Контрольные нормативы принимаются 2 раза в год – в сентябре и мае. К сдаче нормативов учащихся должен допустить врач школы.

У учителя физкультуры должна быть следующая документация:

- программа;
- годовой план-график прохождения учебного материала;
- тематический план на четверть;
- поурочные планы-конспекты.

Исключительно важное значение имеет внеклассная и внешкольная работа по физическому воспитанию. Особое значение в этом плане приобрела программа «Специальная Олимпиада», в которой принимают участие на школьном уровне все учащиеся. Программа предусматривает как тренировки, так и соревнования по различным видам спорта.

Ключевые слова: физическое воспитание, физические упражнения, двигательные умения и навыки.

Вопросы и задания по теме

1. Какая документация должна быть у учителя физкультуры.
2. На что направлены задачи физического воспитания для учащихся школы 8 вида.

Тема 10. Основные направления психологической помощи детям с нарушениями в развитии

Медико – социально – педагогический патронаж

Под патронажем понимается особый вид помощи ребенку, его родителям, педагогам в решении сложных проблем, связанных с выживанием, восстановительным лечением, специальным обучением и воспитанием, социализацией, со становлением подрастающего человека как личности.

Медико – социально – педагогический патронаж предполагает широкий спектр долгосрочных мер комплексной реабилитационной помощи и осуществляется он согласованной работой специалистов разного профиля.

Базовой основой МСП – патронажа являются медико – психолого – педагогические комиссии, консультации, диагностические и реабилитационные центры, логопедические пункты, службы раннего и домашнего обучения.

Система медико-социально-педагогического патронажа формируется как часть системы специального образования, призванная влиять на улучшение условий для развития детей с ограниченным потенциалом возможностей.

Комплексный патронаж предполагает координацию своей деятельности с научно-методическими учреждениями и другими образовательными структурами, а также с учреждениями систем здравоохранения и социальной защиты населения.

Система МСП – патронажа реализует собственную деятельность по следующим направлениям:

- 1) помощь в выборе индивидуального образовательного маршрута с привлечением возможностей всех действующих образовательных структур;
- 2) реализация специальных программ для обучения родителей и включения их в коррекционно-педагогический процесс;
- 3) содействие развитию образовательных систем в рамках совместных проектов, направленных на создание инновационных форм обучения и социализации детей;
- 4) привлечение средств массовой информации для освещения инновационных подходов в области специального образования.

Становление в нашей стране системы медико-социально-педагогического патронажа является сегодня одним из признаков развития системы специального образования, формирования новой модели комплексной поддержки ребенка с отклонениями в развитии в условиях семьи, предполагающей активное участие всех членов семьи в реабилитационном процессе.

Основными критериями эффективной деятельности учреждений системы МСП – патронажа являются следующие:

- рост востребованности услуг служб патронажа со стороны родителей, педагогов, детей;
- качественный рост показателей развития ребенка независимо от степени ограничения жизнедеятельности (инвалидности);
- нормализация внутрисемейных отношений;
- качественный рост компетентности не только педагогов и других специалистов в области решения проблем современного детства, но и родителей.

Модели психологической помощи детям с ОВЗ и их семьям

Трудности психологической реабилитации и адаптации детей с нарушениями в психическом развитии в значительной степени обусловлены сложной структурой и степенью тяжести их дефекта, что проявляется в своеобразных особенностях их умственного и эмоционально-волевого развития. Поэтому своевременная психолого-педагогическая помощь им является одним из важнейших звеньев системы их реабилитации.

Психологическую помощь детям и подросткам с нарушениями в развитии необходимо рассматривать как сложную систему реабилитационных воздействий, направленных на повышение социальной активности, развитие самостоятельности, формирование системы ценностных установок и ориентаций, развитие интеллектуальных процессов, которые соответствуют психическим и физическим возможностям ребенка.

Психологическую помощь далеко не всегда оказывают сами психологи. Среди специалистов, деятельность которых связана с определением такой помощи, могут быть педагоги, социальные работники, врачи-психиатры, психотерапевты, психоневрологи, а помощь называется психологической потому, что она нацелена на проблемы, вызванные психологическими причинами, и основаны на психологическом воздействии.

Выделяют несколько моделей психологической помощи детям и подросткам с нарушениями в развитии.

Педагогическая модель включает в себя оказание помощи родителям в воспитании детей. Педагог анализирует вместе с родителями сложившуюся ситуацию, и выработывают программу мер, направленных на ее изменение.

Диагностическая модель. Как правило, объектом диагностики оказываются дети или подростки с отставанием в развитии, с трудностями в учебе, с отклонениями в поведении. Причем сам процесс диагностики является комплексным и предполагает участие группы специалистов для осуществления медицинской, педагогической или психологической диагностики.

Социальная модель помощи чаще используется в семейной консультации. Такого рода помощью может быть знакомство родителей детей с проблемами в развитии друг с другом с целью общения, знакомство родителей с имеющимися в городе социальными службами, семейными клубами.

Медицинская модель помощи предполагает усилия специалистов, направленные на лечение, реабилитацию детей, а также на психическую адаптацию здоровых членов семьи к особенностям больного ребенка.

Психологическая модель помощи, опираясь на закономерности психического развития ребенка и подростка, предполагает анализ особенностей формирования познавательных процессов и личности ребенка или подростка с проблемами в развитии и разработку адекватных методов психологического воздействия.

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи.

Разработка принципов как основополагающих отправных идей незаменима в теории и практике психологической помощи.

Принципы

1. Чрезвычайно важен **принцип личностного подхода** к ребенку с проблемами в развитии.

В процессе психологической помощи учитывается не какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление // низкий уровень интеллекта//, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями.

Основоположник клиент-центрированной терапии известный американский психотерапевт Роджерс выделил 3 основных направления этого принципа: а) каждая личность обладает безусловной ценностью и заслуживает уважения как таковая; б) каждая личность в состоянии быть ответственной за себя; в) каждая личность имеет право выбирать ценности и цели, принимать самостоятельные решения.

19. Второй принцип – это **каузальный принцип**.

Психологическая помощь должна быть больше сконцентрирована на действительных источниках, порождающих отклонения. Реализация этого принципа способствует устранению причин и источников отклонений в психическом развитии больного ребенка.

19. Третий принцип – это **принцип комплексности**.

Психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе клинико-психолого-педагогических воздействий.

19. Принцип **деятельностного подхода**. Психологическая помощь должна осуществляться с учетом ведущего вида деятельности ребенка.

Если это дошкольник, то в контексте игровой деятельности, если школьник, - то в учебной деятельности.

Психологическая коррекция является одним из важных звеньев в системе психологической помощи детям с различными нарушениями нервно-психического развития. Однако, несмотря на высокую практическую значимость, теоретические и методологические проблемы психологической коррекции недостаточно разработаны в отечественной психологии.

Термин «коррекция психического развития» впервые использовался в дефектологии как один из вариантов психолого-педагогической помощи аномальным детям. Он означал совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков, отклонений в развитии аномального ребенка. По мере развития прикладной психологии понятие «коррекция» стало все шире использоваться и при нормальном психическом развитии. Это обусловлено тем, что важной задачей обучения и воспитания

ребенка является повышение его творческого и интеллектуального потенциала, всестороннего развития личности. В связи с этим произошли принципиальные изменения характера задач и адресата коррекционных воздействий – от исправления дефектов при аномальном развитии до создания оптимальных возможностей и условий для психического развития здорового ребенка.

В специальной психологии психокоррекция рассматривается как один из способов психологического воздействия, направленный на выравнивание при отклонениях в психическом развитии ребенка.

Каждая форма аномального развития имеет свою специфику целей, задач и методов коррекции:

- при синдроме раннего детского аутизма, шизофрении психологическая коррекция направлена на эмоциональную стимуляцию ребенка, на развитие его коммуникативных функций, формирование социальной активности;

- при соматических заболеваниях у детей основной задачей является коррекция самооценки, выработка более адекватных и гибких форм реакций на заболевание, восстановление у ребенка коммуникативных навыков;

- у детей с ЗПР, в зависимости от формы задержки, коррекционная работа направлена на стимуляцию их познавательной активности, развитие контроля, личностных качеств.

К методам практической коррекции относят: игротерапию, арттерапию, музыкотерапию, библиотерапию, танцевальную терапию, сочинение историй, сказкотерапию, куклотерапию, психогимнастику и т.д.

Арттерапия. Арттерапия возникла в 30 – годы 20 века. Первый урок применения данного вида коррекции относится к попыткам коррекции эмоционально – личностных проблем детей, эмигрировавших в США из Германии во время второй мировой войны. Эти дети испытали стресс, находясь в фашистских лагерях. С тех пор арттерапия используется и как самостоятельный метод и как метод, дополняющий другие техники.

Термин «арттерапия» - терапия искусством ввел Адриан Хилл (1938) при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях.

Основная цель арттерапии – гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Выделяют 2 основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арттерапии. Первый – искусство позволяет в символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти ее разрешение на основе креативных способностей субъекта. Второй – изменение действия аффекта от мучительного к приносящему наслаждение.

Приемы арттерапии используются при исследовании внутрисемейных проблем. Родственникам предлагается вместе поработать над художественными проектами или изобразить свои представления о состоянии дел в их семействе.

Арттерапия может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме, может быть пассивной или активной. При пассивной форме ребенок использует произведения, созданные другими людьми (рассматривает картины, читает книги, прослушивает музыкальные произведения.) При активной форме он сам создает продукты творчества (рисунки, скульптуры). Чаще всего этот метод начинают использовать с 6 лет и до старости. Детям – невротикам в конце дня дают возможность отреагировать свои страхи.

Психогимнастика. Психогимнастика – это курс специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию познавательной и эмоционально-личностной сфер человека. Это невербальный метод групповой работы, который предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет детям проявлять себя и общаться без слов.

Психогимнастика включает в себя 3 части, каждая из которых решает свои самостоятельные задачи.

Первая часть - подготовительная. Она направлена на уменьшение напряжения участников группы, развитие внимания и чувствительности к собственной двигательной активности и активности других людей.

Вторая часть – пантомимическая. Она является наиболее важной. Содержание тем пантомимы могут быть ориентированы на проблемы отдельного члена группы, на проблемы всех членов группы или проблемы межличностного взаимодействия. После выполнения каждого упражнения этой части группа обсуждает увиденное. Идет эмоциональный обмен собственными переживаниями, возникшими в процессе выполнения задания.

Третья часть – заключительная. Она должна способствовать снятию напряжения, которое могло возникнуть в связи со значимостью пантомимы, сильных эмоций, сопровождающих эту часть занятий. Эта часть занятий включает в себя коллективные игры, танцы.

Методика предназначена для дошкольников и детей младшего школьного возраста. Частота встреч – 2 раза в неделю, всего 20 занятий. Занятие длится от 25 минут до 1ч.30 мин.

Количество детей в группе дошкольников – не более 6 человек, младших школьников – не более 8 и не менее 3. На занятиях по психогимнастике каждый этюд повторяется несколько раз, чтобы в нем могли принять участие все дети.

По мнению Чистяковой, не имеет смысла составлять группы по какому-то одному признаку: боязливые, с неустойчивым вниманием и т.д.

Необходимо следить за тем, чтобы в группе было не более одного гиперактивного, аутичного или склонно к истерическим реакциям ребенка. Дети с раздражительностью, страхами, тиками, заиканием, истощаемостью могут заниматься вместе. Психогимнастику можно использовать и с детьми с интеллектуальной недостаточностью, но дети с нормальным интеллектуальным развитием не должны входить в эту группу, так как умственно отсталые дети занимаются в 2 раза дольше.

Желательно в группу нормативных детей пригласить 1-2, не нуждающихся в психогимнастике, но имеющих артистическую жилку. Они используются для создания эмоционального фона, так как внешнее выражение эмоций вызывает соответствующие подражательные реакции и с их помощью легче заразить других детей нужной эмоцией.

Психологическая поддержка в системе психологической помощи детям с проблемами в развитии

Важным звеном психологической помощи детям и подросткам с проблемами в развитии является психологическая поддержка. Она должна осуществляться в 2-х основных направлениях:

- 1) во-первых, поддержка родителей и других родственников детей с нарушениями в развитии;
- 2) во-вторых, поддержка самих детей и подростков.

Психологическую поддержку родителей нужно рассматривать как систему мер,

направленных на:

- снижение эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребенка;
- укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка;
- формирование у родителей адекватного отношения к болезни ребенка;
- установление адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания.

Процесс реализации психологической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного подхода, что предусматривает участие не только специалиста-психолога, но и всех других специалистов, наблюдающих ребенка: педагога-дефектолога, врача, социального работника, инструктора по физической культуре и др. Однако основная роль принадлежит психологу. Он разрабатывает конкретные мероприятия, направленные на психологическую поддержку родителей, в

зависимости от имеющихся проблем семейного воспитания больного ребенка.

Основные мероприятия, оказывающие поддерживающее влияние:

- 1) убеждение во вступлении родителей детей-инвалидов в клубы, ассоциации и другие родительские организации. Практический опыт показывает высокую эффективность таких родительских сообществ. Общение родителей детей-инвалидов друг с другом предполагает взаимную поддержку, обмен информацией, организацию совместного досуга. Эффективность поддержки определяется активным включением родителей, особенно отцов, в процесс реабилитации ребенка.

В 1989 году в Санкт-Петербурге был создан клуб «Особый ребенок» для детей с тяжелыми психическими и физическими проблемами. Родители организовывали праздники, экскурсии, совместные прогулки. Психолог участвовал в разработке мероприятий досуга детей, давал рекомендации при возникновении проблемных ситуаций, проводил тренинги, дискуссии. В настоящее время в Санкт-Петербурге действует 56 родительских ассоциаций детей-инвалидов. Активно включаются в процесс реабилитации отцы, благодаря чему улучшается психологический климат в семье.

- 2) Основными психотехническими приемами психологической поддержки являются родительские семинары.

Основная задача семинаров – расширение знаний родителей о психологических особенностях их ребенка. На семинарах родители вовлекаются в обсуждение своих проблем, обмениваются опытом, совместно вырабатывают пути разрешения возникших конфликтов.

В работе семинаров используются – лекции, групповые дискуссии. Частота и длительность семинаров зависит от возможностей родителей, степени их мотивированности. Лучше 1 раз в месяц. Желательно, чтобы дети в этот период находились под присмотром педагогов или социальных работников. Эффективность психологической поддержки родителей оценивается по субъективным отчетам родителей и по эмоциональному состоянию.

Ключевые слова: психологическая помощь, арттерапия, психогимнастика, медико-социально-педагогический патронаж.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Охарактеризуйте цель, задачи, содержание МСПП как составной части системы специального образования.
2. Охарактеризуйте все виды психологической помощи детям с особыми образовательными потребностями и их родителям.
3. Составьте структуру психологической помощи детям с отклонениями в развитии.

Тема 11. Образование как средство реабилитации детей с умственной отсталостью

Раннее начало коррекционной работы с умственно отсталым ребенком позволяет максимально скорректировать дефект и предотвратить вторичные отклонения.

Как правило, умственно отсталые дети раннего возраста воспитываются в семье или специальных яслях. Коррекционная помощь им может быть оказана в центрах раннего вмешательства, центрах реабилитации и абилитации и психолого – медико – педагогических консультациях.

Умственно отсталые малыши, оставшиеся без попечения родителей, находятся в домах ребенка, а затем в возрасте 3-4 лет переводятся в специализированные детские дома для детей с нарушением интеллекта.

Работа с детьми раннего возраста, в условиях дома ребенка направлена на обогащение эмоциональных и личностных контактов со взрослыми и сверстниками, удовлетворение потребности в доброжелательном внимании со стороны взрослого и сотрудничестве с ним, потребности в исследовании предметного мира, а также на стимулирование психомоторного развития.

Как правило, у всех умственно отсталых дошкольников наблюдается отсутствие или значительное снижение интереса к окружающему, у них не возникает интерес к игрушкам, подвешенным над кроваткой или находящимся в руках у взрослого.

Не происходит своевременного перехода к общению со взрослыми на основе совместных действий с игрушками, не возникает такая форма общения как жестовая, свойственная для младенческого возраста.

Не развивается своевременно и речь. Наблюдается недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха, в результате у умственно отсталых детей не возникает своевременно не только лепет, но и гуление. Это процессы рефлекторные, в норме они появляются в самые первые месяцы жизни ребенка, протекают в основном независимо от условий окружающей среды, от влияния взрослых и связаны непосредственно с состоянием центральной нервной системы. Первые слова появляются у них после 3-х лет, фразы – к концу дошкольного возраста, ограниченно понимают обращенную к ним речь.

Перцептивные действия у умственно отсталых детей начинают формироваться в дошкольном возрасте. На основе появившегося у ребенка интереса к предметам, игрушкам возникают и простейшие представления об их свойствах и отношениях. В этом плане переломным годом для умственно отсталого ребенка является 5-й год. Дети уже могут делать выбор по образцу

(цвету, форме, величине); у отдельных детей имеется продвижение в развитии целостного восприятия. Однако все это проявляется скорее как тенденция развития.

К концу дошкольного возраста лишь немногим больше половины умственно отсталых детей достигают уровня развития восприятия, характерного для начала дошкольного возраста у нормально развивающихся детей.

Игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности, без специального обучения ведущей деятельностью у умственно отсталых детей является предметная, интерес к игрушкам – кратковременный, так как побуждается лишь их внешним видом. В игре отсутствует замысел, нет элементов сюжета, дети не используют предметы – заместители.

Продуктивная деятельность вне специального обучения практически не возникает, не возникает предметный рисунок, конструктивные умения. Особенно показательным является тот факт, что дети, даже умеющие рисовать не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Формирование навыков самообслуживания требует значительных усилий со стороны родителей и воспитателей. Поэтому в семье, как правило, идут по линии наименьшего сопротивления – родители сами раздевают, одевают, кормят ребенка.

Движение у детей, связанные с самообслуживанием – неуверенные, нечеткие, часто замедленные или, наоборот, беспорядочно суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена несогласованность движений обеих рук, нет понимания последовательности и логики всех действий. Например, при умывании дети берут сухое мыло и, не намочив его, кладут на место, а затем открывают кран.

К началу дошкольного возраста (3 года) у нормативных детей начинает развиваться собственное «Я», у умственно отсталых первые проявления самосознания можно наблюдать после 4 лет, но они, как правило, находят свое выражение в негативных реакциях на замечания, неудачу. Систематическое переживание неуспеха ведет к формированию патологических черт личности – к отказу от всякой деятельности, пассивности, замкнутости, агрессивности или, наоборот, заискиванию перед взрослым или более сильным. Появляются угодливость, негативизм, озлобленность.

В специальных садах оказывается комплексная помощь умственно отсталым детям. Наряду с коррекционно – педагогическими мероприятиями, проводимыми олигофренопедагогами, воспитателями группы, логопедом,

психологом, музыкальным работником, осуществляются лечебно – профилактические мероприятия – открыты бассейны и фитобары.

В специальных дошкольных учреждениях соблюдается щадящий, охранительный режим - это, прежде всего создание доброжелательной, спокойной атмосферы, предупреждение конфликтных ситуаций, учет особенностей каждого ребенка.

Подготовка к обучению в школе осуществляется в течение всех лет обучения ребенка в детском саду и проходит в 3-х направлениях:

- 1) формирование физической готовности;
- 2) формирование элементарных познавательных интересов и накопление знаний и умений;
- 3) формирование нравственно – волевой готовности.

Оказавшись в благоприятных условиях, умственно отсталые дошкольники хорошо продвигаются в развитии, это позволяет подготовить их к обучению в специальной школе.

Дошкольники с умственной отсталостью могут посещать специальные группы при массовых детских садах. Обучение в них проводится по специальным программам.

Основными задачами школ VIII вида являются:

- 1) максимальное преодоление недостатков познавательной деятельности и эмоционально – волевой сферы умственно отсталых школьников;
- 2) подготовка их к участию в производительном труде
- 3) социальная адаптация в условиях современного общества

В школе VIII вида преподаются как общеобразовательные предметы (русский язык, чтение, математика, география, история, естествознание, физкультура, рисование, музыка, черчение), так и специальные (развитие речи на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности, специальные занятия по ритмике, социально – бытовая ориентировка).

Специфической формой организации учебных занятий являются индивидуальные и групповые логопедические занятия, ЛФК и занятия по развитию психомоторики и сенсорных процессов.

Важное место придается трудовому обучению. Оно уже с 4 класса носит профессиональный характер. В процессе обучения труду подростки осваивают доступные им профессии.

Большинство выпускников спецшкол достаточно хорошо подготовлены к жизни обычного взрослого человека в обществе: они обустривают свой быт, работают по полученной профессии, являются законопослушными гражданами.

Лишь небольшая их часть, попав в неблагоприятные социальные условия, ведет аморальный образ жизни. Юноши и девушки, оставшиеся без родителей, выйдя из стен школы, не умеют правильно распорядиться своим имуществом, не всегда в состоянии экономно рассчитать свой бюджет. Они часто становятся жертвами обмана.

Необходимо длительное сопровождение выпускников специальных школ социальным педагогом так, как это осуществляется за рубежом.

На современном этапе развития общества активно идет обсуждение проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности в массовые общеобразовательные учреждения.

Массовое образовательное учреждение, принимая умственно отсталого ребенка должно быть готово, разделить ответственность за его судьбу, обучение и воспитание с его родителями, учителями – дефектологами.

Родители хотят, чтобы их ребенок, несмотря на характер диагноза, воспитывался с нормально развивающимися детьми. Следует в любом случае уважать выбор родителей. Воспитатель и учитель должны быть профессионально готовы к встрече с таким ребенком и взаимодействию с ним.

Умственно отсталый ребенок в группе или классе нормально развивающихся детей требует особого к себе отношения. Но воспитатель или учитель не должны этого подчеркивать перед остальными детьми.

- Педагогу следует помочь ребенку освоиться в коллективе сверстников, постараться подружить его с детьми.

- Важно выбрать для него такое место в классе, чтобы в случае затруднений ему легко было оказывать помощь.

- Ребенок должен активно участвовать в работе класса, не задерживая темп ведения урока.

- Новый учебный материал нужно делить на маленькие информационные куски и представлять для усвоения в наглядно – практических условиях, закрепление проводить на большом количестве тренировочных упражнений, многократно повторять усвоенное на разнообразном материале.

Ключевые понятия: учитель-дефектолог, интеграция, психомоторика, коррекционная работа, умственно отсталый ребенок, школа VIII вида.

Вопросы для самопроверки

1. Какие условия необходимо создать для учащегося с умственной отсталостью при его интеграции в общеобразовательный класс.

2. Особенности и направления коррекционной работы с умственно отсталыми дошкольниками.

3. Задачи школы VIII вида.

Тема 12. Требования к уроку в специальной (коррекционной) школе VIII вида

Общедидактические требования

1. Учитель должен владеть учебным предметом, методами обучения.
2. Урок должен быть воспитывающим и развивающим.
3. На каждом уроке должна вестись коррекционно-развивающая работа.
4. Излагаемый материал должен быть научным, достоверным, доступным, должен быть связан с жизнью и опираться на прошлый опыт детей.
5. На каждом уроке должен осуществляться индивидуально-дифференцированный подход к учащимся.
6. На уроке должны осуществляться межпредметные связи.
7. Урок должен быть оснащен:
 - техническими средствами обучения;
 - дидактическим материалом (таблицы, карты, иллюстрации, тесты, схемы, алгоритмами рассуждений, перфокарты, перфоконверты и т.п.);
 - весь материал должен соотноситься с уровнем развития ребенка, связываться с логикой урока.
8. На уроке должны осуществляться инновационные процессы.
9. Необходимо введение в обучение компьютеров.
10. На уроке должен строго соблюдаться охранительный режим:
 - проведение физминуток (начальная школа – 2 физминутки, старшая школа – 1 физминутка);
 - соответствие мебели возрасту детей;
 - соответствие дидактического материала по размеру и цвету;
 - соответствие учебной нагрузки возрасту ребенка;
 - соблюдение санитарно-гигиенических требований.
11. Урок должен способствовать решению основных задач, стоящих перед школой:
 - оказывать всестороннюю педагогическую поддержку умственно отсталому ребенку;
 - способствовать социальной адаптации аномально развивающегося ребенка.

Специальные требования

1. Замедленность темпа обучения, что соответствует замедленности протекания психических процессов.

2. Упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями ученика.
3. Осуществление повторности при обучении на всех этапах и звеньях урока.
4. Максимальная опора на чувственный опыт ребенка, что обусловлено конкретностью мышления ребенка.
5. Максимальная опора на практическую деятельность и опыт ученика;
6. Опора на более развитые способности ребенка.
7. Осуществление дифференцированного руководства учебной деятельностью ребенка, предусматривающего проектирование, направление и регулирование, а вместе с тем и исправление действий учащих членением целостной деятельности на отдельные части, операции и др.

Оптимальные условия для организации деятельности учащихся на уроке:

- рациональная дозировка на уроке содержания учебного материала;
- выбор цели и средств ее достижения;
- регулирование действий учеников;
- побуждение учащихся к деятельности на уроке;
- развитие интереса к уроку;
- чередование труда и отдыха.

Организовывать учебную деятельность на уроке приходится из-за невозможности умственно отсталыми детьми постоянно мобилизовывать свои усилия на решение познавательных задач. Поэтому учителю приходится на уроке использовать приемы расчленения познавательности на мелкие доли, а всю учебную деятельность - на мелкие порции. Это находит свое отражение в структуре урока. Урок состоит из звеньев. Каждое звено содержит передачу и прием информации, проверку ее усвоения и коррекцию. В роли средств информации выступает слово, наглядность, практические действия. Звенья урока также разделяются на словесные, наглядные и практические. Сочетание и временное расположение этих звеньев составляют структуру урока. Из-за чередования различных звеньев уроки различаются по типам.

В зависимости от задач в одних уроках этого типа главное место занимает усвоение нового, в других - воспроизведение изученного, в третьих - повторение и систематизация усвоенного. Урок-экскурсия - это выход к месту объекта познания. Обучение на этом уроке осуществляется в виде наблюдения, беседы, действия. Экскурсия разделяется по содержанию на тематическую и комплексную и проводится на разных этапах обучения.

Любой урок, даже самый простой по своей структуре, представляет собой довольно сложную деятельность учителя и ученика. Каждое звено урока предъявляет свои специфические требования. Деятельность умственно отсталых учащихся на уроке очень изменчива, мотивация и работоспособность их не всегда соответствует конкретным условиям обучения и в связи с

этим возрастает роль соответствия способов организации урока умственно отсталого ученика.

Важное коррекционное значение этого процесса состоит в выявлении и учете нереализованных познавательных возможностей учащихся. Из-за неравномерной деятельности учащихся на уроке огромное значение для учителя имеет знание **фаз работоспособности** ученика. У умственно отсталого ученика слишком растянута фаза пониженной работоспособности, а фаза повышенной сильно сокращена. Фаза вторичного снижения работоспособности наступает преждевременно.

При подготовке к уроку следует помнить:

1. Тема урока.
2. Тип урока.
3. Основная цель урока.
4. Задачи урока (образовательные, коррекционно-развивающие, воспитательные).
5. Как все этапы урока будут работать на достижение главной цели урока.
6. Формы и методы обучения.
7. Оценка учащихся.
8. Анализ урока.

Типы уроков

Тип урока - это совокупность существенных признаков, свойственных определенной группе уроков, имеющих в своей основе четко фиксируемую временную характеристику, как средств информации, так и чередовании их по времени, а также различающихся по своей целевой направленности. В практике специальных школ 8-го вида различают пропедевтический урок, урок формирования новых знаний, уроки совершенствования знаний, коррекции, систематизации и обобщения, контрольные, практические, комбинированные уроки, а также учебная экскурсия.

1. Пропедевтический урок используется для подготовки к усвоению новых знаний, для улучшения уровня познавательных возможностей детей, привития навыков к учебной деятельности (в первом классе), для коррекции мышления, восприятия и речи умственно отсталого ученика. Урок изучения новых знаний: Малая продуктивность учащихся специальных школ 8-го вида при изучении нового материала требует таких коррекционных мер, как уменьшение порций новых знаний и небольшой временной объем их подачи (в начальных классах до 10 минут, в старших до 25 минут).

2. Урок изучения нового материала - процесс длительный. Овладение чтением, письмом осуществляется месяцами. Из-за инертности психических процессов умственно отсталых детей применяются и уроки - совершенствования знаний. На них осуществляется углубление и

расширение знаний в границах поданного ранее объема. На этих уроках используются упражнения в практическом применении знаний и тренинг для формирования навыков.

3. Урок закрепления знаний.

4. Урок обобщения и систематизации знаний. В целях предупреждения забывания проводятся уроки обобщения и систематизации знаний. На этих уроках объединяются фрагменты знаний в единую систему, восстанавливаются связи между фактами. В программе учебного материала такие типы уроков используются для повторения. На этих уроках осуществляется коррекция сниженного уровня отвлечения и обобщения.

5. Урок проверки и оценки знаний применяется для уяснения уровня усвоения знаний и эффективности применяемых методов обучения. Урок может быть построен в форме беседы, письменной работы, практических заданий. Практические задания направлены на вовлечение учащихся в решение познавательной задачи практическими действиями. Реализуется этот тип урока практической работой в классе.

6.Коррекционный урок применяются для практической реализации коррекции речи, понятий, координации, действий, письма и т.д. На этих уроках осуществляется исправление, уточнение, перестройка действий, реализуемых в наблюдении объектов или явлений, узнавании, назывании, сравнении, классификации, описании, выделении главного, обобщении. При этом широко используются подвижные игры и физические упражнения на развитие всех анализаторов.

7.Комбинированный урок. В практике работы специальной школы 8-го вида чаще всего используется *комбинированный* урок, совмещающий в себе виды работ и задач нескольких типов уроков. Этот тип урока пользуется большой популярностью из-за малых порций новых знаний, наличием времени для решения дидактических задач, закрепления, повторения, уточнения знаний, разнообразия приемов учебного процесса.

Примерная структура **комбинированного урока**:

- организационный момент и подготовка к уроку;
- организация учебной деятельности;
- проверка домашнего задания;
- повторение ранее изученного материала;
- подготовка к восприятию нового материала;
- изучение новых знаний;
- коррекция в процессе получения новых знаний;
- закрепление нового материала;
- подведение итогов;
- объявление домашнего задания;
- вывод из урока.

8. Нетрадиционные уроки.

Искусство учителя заключается (на основе коррекционных мер) в изменении взаимоотношений между уровнями работоспособности учеников и обеспечения готовности школьника к выполнению познавательных задач с оптимальной активностью. С учетом динамики работоспособности умственно отсталых учащихся рекомендуется применять следующие этапы организации деятельности на уроке:

- организационно - подготовительный;
- основной;
- заключительный.

Организационно-подготовительный этап

Первый этап обеспечивает быстрое включение детей в урок и предпосылки к продуктивной работе. У умственно отсталых детей создание предрабочей обстановки затруднительно из-за трудностей в переключаемости и инертности нервных процессов. Слово учителя может и не влиять на установку для работы, поэтому словесное обращение следует дополнять двигательными и сенсорными упражнениями, направленными на активизацию внимания, восприятия мышления. Эти упражнения длятся до семи минут, в первую очередь в начальных классах, и должны быть связаны с предстоящей работой.

По содержанию эти упражнения могут быть арифметической игрой, игрой на узнавание, цепочкой слов, программированными играми, работой с картинками, конструированием, составлением мозаики, грамматическим разбором, просмотром диафильмов, физическими упражнениями, игрой в лото и т.д.

Второй момент организации урока заключается в воспитании навыков правильной организации своих действий на уроке. Этот этап не только обеспечивает продуктивность обучения, но и приучает детей к организованности в любой деятельности. Главный принцип педагогической организации урочной работы заключается в постоянном управлении действиями умственно отсталых детей, вплоть до полной их самостоятельности. Это и обучение своевременно входить в класс, без шума сесть за парту, подготовки тетрадей, книг, ручки к учебной работе и т.д.

Учитель должен всему научить: как правильно сесть, как работать с учебником, как расположить на парте учебник и тетрадь. Сначала осуществляется показ действия, по мере формирования этих навыков можно переходить к словесным инструкциям. В практике старших классов такая организация осуществляется созданием специальной ситуации для самостоятельной подготовки учащихся к учебной деятельности.

Основной этап

На **основном** этапе решаются главные задачи урока. На этом этапе происходит вначале дидактическая и психологическая подготовка к решению основной задачи урока, чтобы умственно отсталые дети соотносили свои действия с вопросами познавательной задачи. Это может быть сообщение

темы и цели урока с мотивированным их разъяснением. Учитель подробно рассказывает, чем дети будут заниматься и зачем это нужно. Надо высказать мнение, что дети справятся с поставленной задачей. Далее рекомендуется осуществлять специальную подготовку к решению познавательных задач урока вступительной беседой, или фронтальным кратким опросом предыдущего материала, или рассматриванием таблиц, рисунков, живых объектов для создания представлений при изучении нового материала. После таких подготовлений следует приступать к изучению нового материала или повторить предыдущий.

Заключительный этап

Заключительный этап состоит в организационном завершении урока. На этом этапе оцениваются успехи учеников, подводятся итоги работы, приводятся в порядок рабочие места и создается установка на отдых: игры, песни, загадки и т.д.

Подготовительную часть урока рекомендуется по времени соотносить с фазой вработываемости и повышения продуктивности познания (до десятой минуты урока).

Основной этап должен осуществляться до двадцать пятой минуты и заключительный - с тридцатой минуты урока. В периоды спада работоспособности (двадцать пятая минута), желательно проводить физкультурные минутки. При самостоятельной работе учащихся наиболее продуктивными являются первые пятнадцать-двадцать минут. Наличие того или иного этапа урока зависит от его типа.

Примерные формулировки образовательных задач:

- формировать (формирование) у учащихся представления о ...;
- выявить (выявлять)...
- знакомить, познакомить, продолжать знакомить...
- уточнить...
- расширить...
- обобщить...
- систематизировать...
- дифференцировать...
- учить применять на практике...
- учить пользоваться...
- тренировать...
- проверить....

Примерные формулировки коррекционно-развивающих задач:

- корригировать внимание (произвольное, произвольное, устойчивое, переключение внимания, увеличение объема внимания) путем выполнения...
- коррекция и развитие связной устной речи (регулирующая функция, планирующая функция, анализирующая функция, орфоэпически правильное

произношение, пополнение и обогащение пассивного и активного словарного запаса, диалогическая и монологическая речь) через выполнение...;

- коррекция и развитие связной письменной речи (при работе над деформированными текстами, сочинением, изложением, творческим диктантом)...;
- коррекция и развитие памяти (кратковременной, долговременной) ...;
- коррекция и развитие зрительных восприятий...;
- развитие слухового восприятия...;
- коррекция и развитие тактильного восприятия...;
- коррекция и развитие мелкой моторики кистей рук (формирование ручной умелости, развитие ритмичности, плавности движений, соразмерности движений)...;
- коррекция и развитие мыслительной деятельности (операций анализа и синтеза, выявление главной мысли, установление логических и причинно-следственных связей, планирующая функция мышления)...;
- коррекция и развитие личностных качеств учащихся, эмоционально-волевой сферы (навыков самоконтроля, усидчивости и выдержки, умение выражать свои чувства...;

Примерные формулировки воспитательных задач:

- воспитывать интерес к учебе, предмету;
- воспитывать умение работать в парах, в команде;
- воспитывать самостоятельность;
- воспитывать нравственные качества (любовь, бережное отношение к ..., трудолюбие, умение сопереживать и т.п.)

Формулировка задач на урок зависит от темы урока, подобранных заданий и типа урока.

Примерный план-конспект урока

Тип урока – комбинированный

Тема урока:

Задачи урока:

- образовательная;
- коррекционно-развивающая;
- воспитывающая.

Оборудование урока:

1. Организационно-подготовительный этап.

Цель – подготовка учащихся к работе на уроке. Содержание этапа (возможные варианты):

- по звонку найти свое место;
- взаимное приветствие;
- рапорт дежурного, определение отсутствующих;
- запись числа;
- настрой учащихся на работу, организация внимания;

- проверка готовности к уроку (рабочие место, рабочая поза, внешний вид);
- сообщение темы и цели урока.

2. Основной этап

а) Проверка домашнего задания

Цель – установить правильность и осознанность выполнения домашнего задания, определить типичные недостатки, выявить уровень знаний учащихся, повторить пройденный материал, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях. Возможные варианты проверки домашнего задания:

- фронтальный опрос;
- индивидуальный опрос с вызовом к доске;
- фронтальный письменный опрос (у доски, по карточкам);
- индивидуальный письменный опрос;
- уплотненный опрос (сочетание фронтального и индивидуального, устного и письменного);
- практическая работа;
- программированный контроль;
- проверка тетрадей;
- технические средства обучения.

б) Пропедевтика учащихся к усвоению нового материала

Цель – организовать познавательную деятельность учащихся. Сообщить тему, цели и задачи изучения нового материала, показать практическую значимость изучения нового материала, привлечь внимание и вызвать интерес к изучению новой темы. Ввод нового понятия возможен разными способами:

- загадка;
- ребус;
- кроссворд;
- игра "Четвертый лишний";
- словарная работа (связь с новым материалом);
- проблемный вопрос.

в) Сообщение нового материала

Цель – дать учащимся конкретное представление об изучаемом вопросе, правиле, явлении и т.п. Сообщение нового материала возможно:

- в виде рассказа учителя (научный, доступный, в меру эмоциональный, последовательный, с опорой на наглядность, с проведением словарной работы, с выводами);
- самостоятельное знакомство с новым материалом путем наблюдения и использования учебника;
- вводной беседы (если у учащихся есть запас сведений по данной теме);
- чередование беседы и рассказа;
- применение ТСО.

г) **Закрепление полученных знаний**

Цель – закрепить знания и умения, необходимые для самостоятельной работы учащихся по новому материалу, учить применять знания в сходной ситуации. Используемые методы:

- беседа;
- работа с учебником;
- работа с тетрадью;
- практическая работа;
- программированные задания;
- дидактические игры;
- ТСО;
- таблицы, схемы, тесты;
- самостоятельная работа.

3. Заключительный этап.

Сделать вывод и подвести итог, как работал класс на уроке, отметить работу учащихся, выяснить, что нового узнали учащиеся на уроке.

- выводы;
- вопросы на понимание изученного материала;
- разбор и запись домашнего задания;
- оценка работы учащихся.

Привести организм ребенка в относительно спокойное состояние, создать установку на отдых, организованно закончить урок.

Ключевые слова: урок, пропедевтика, типы урока, задачи и этапы урока, коррекционно-развивающая работа на уроке.

Вопросы задания для самопроверки

1. Сформулируйте задачи комбинированного типа урока в рамках своей специализации (например: учитель математики по математике).
2. Подготовьте ряд упражнений для реализации коррекционно-развивающей задачи на уроке комбинированного типа.
3. В чем заключаются особенности организации урока для детей с умственной отсталостью.

Тема 13. Программированные задания по курсу СБО в работе с умственно отсталыми учащимися

Проблема повышения эффективности учебного процесса, совершенствования методов обучения и контроля за знаниями учащихся очень актуальна в настоящее время, как для массовой, так и для специальной коррекционной школы VIII типа.

Практика диктует необходимость поиска новых методов, которые смогли бы активизировать познавательную деятельность школьников. Учителя чаще всего применяют словесные и реже – наглядные и практические методы. Иногда устный опрос является единственным видом

проверки знаний учащихся. Это приводит к снижению их активности и значительной потере времени на уроке.

Опыт работы с учащимися специальной (коррекционной) школы приводит к выводу о возможности успешного применения элементов программированного обучения на уроках социально-бытовой ориентировки.

Использование на уроке СБО элементов программирования помогает учителю обеспечивать активную самостоятельную деятельность учеников, постоянно следить за усвоением знаний, своевременно оказывать необходимую помощь и учитывать индивидуальные особенности умственно отсталых учащихся. Введение в процесс проверки знаний элементов программирования позволяет экономить время урока, т.к. за несколько минут можно выявить подготовку всего класса по изучаемой теме, разделу.

При программированном обучении реализуются принципы коррекционной направленности, систематичности, последовательности, доступности обучения. Заполнение перфокарт, выполнение цифровых или буквенных заданий способствуют активизации мыслительной деятельности, развитию произвольного внимания, памяти учащихся со сниженным интеллектом.

Однако необходимо сочетать элементы программированного обучения с традиционными методами, т.к. недостатком первых является пассивность речи учащихся при их использовании. Применяя наряду с другими способами программированные задания, можно ждать позитивных результатов.

Применение программированных заданий наиболее эффективно в специальной (коррекционной) школе VIII вида на этапах закрепления и проверки знаний. Методика проведения уроков СБО позволяет использовать программированные задания также перед изучением новой темы для выявления имеющегося опыта учеников и пробелов в знаниях.

На начальных этапах обучения целесообразно пользоваться одним видом программирования. Это позволяет экономить время на инструкции по технике выполнения работ.

Таблицы и алгоритмы вызывают у учащихся со сниженным интеллектом некоторые трудности лишь на начальных этапах использования.

Перфокарта, дающая возможность правильного выбора ответа из серии предложенных, сокращает время проверки. Кроме этого, она позволяет осуществить самопроверку и взаимопроверку.

Перфо конверт развивает письменную речь и способствует выработке навыков самоконтроля.

На выполнение программированного задания рекомендуется отводить 3—5 минут учебного времени. Наиболее оптимальным является задание, в котором не более 4—5 разделов.

Перфокарта представляет собой карточку размером 9x12 см, расчерченную по горизонтали и вертикали. По горизонтали записаны вопросы, а по вертикали — ответы. Учитель объясняет детям, что следует прочитать вопрос и выбрать правильный ответ из числа предложенных. На пересечении вопроса и ответа поставить условный знак «+».

Желательно пользоваться одинаковыми знаками при выполнении аналогичных заданий.

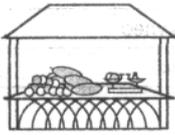
Перфокарту лучше сделать многоразовой, обернув прозрачной пленкой. Ученики могут работать в ней фломастером; записи с пленки легко стираются после проверки. На начальном этапе пользования перфокартой можно расположить ответы по диагонали, т.к. их легко проверить без дешифратора. В дальнейшем следует располагать ответы в разном порядке, чтобы избежать стереотипов при заполнении перфокарт.

Перфокарты проверяются **дешифратором** — специальной карточкой с прорезями. При наложении дешифратора на заполненную учеником перфокарту в прорезях должны быть видны знаки «+» правильных ответов. Если просвет пустой, то ответ неверен.

Дешифратор дает возможность осуществить самопроверку и взаимопроверку. Для этого дешифратор прикрепляют подвижным образом с нижней стороны перфокарты так, чтобы его можно было перекинуть на лицевую сторону и проверить ответ.

Примеры

Игрушки для грудных детей	можно	нельзя
----------------------------------	--------------	---------------

Виды рынков			
крытый			
оптовый			
продовольственный			

2.

Средства связи			
почта			
телефон			
телеграф			

3.

Городской транспорт				
Вело-, мото-				
легковой				
грузовой				
пассажирский				

4.

Тип кожи			
сухая			
жирная			
нормальная			

резиновые		
пушистые		
пластмассовые		
мелкие		

5.

6.

Уход за кожей лица	Жирная кожа	Сухая кожа	Нормальная кожа
крем			
лосьон			
Жидкое мыло			

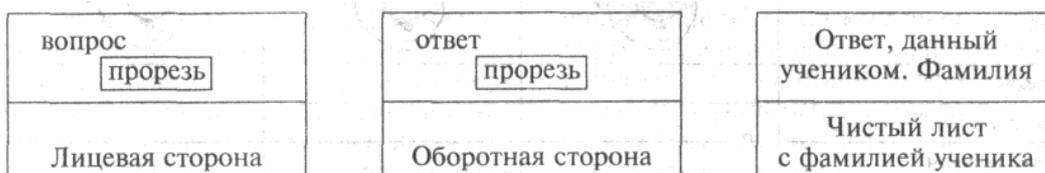
Перфоконверт — это пакет с заданием, дающий возможность учителю проверить знание и правильное написание учащимися понятий, терминов, словарных слов и т.д. **Виды перфоконверта:**

а) Лист бумаги (12 x 20 см) с вопросами и прорезями для ответов. На обратной стороне перфокарты написан правильный ответ. Перфоконверт закрепляется с чистым листом скрепкой.

Б) Лист картона, оклеенный термоустойчивой пленкой (для многократного использования). Дети выполняют задание с помощью фломастера. После проверки работ дежурный может быстро стереть ответ влажной тряпкой. Учащемуся которые выполняет задание, учитель разрешает сверить свой ответ с правильным, написанным на обороте перфокарты.

В) Сложенный пополам альбомный лист с прорезью в верхней части. В перфоконверт вставляется лист с заранее написанным ответом. После выполнения задания учитель предлагает достать этот лист с перфоконверта и сравнить с ним свой ответ.

Перфоконверт является более сложным заданием для умственно отсталых учащихся, т.к. требует не только сформулировать правильный ответ, но и сделать его лаконичным. В связи с этим данный вид программированного задания рекомендуется предлагать сильным учащимся. Основной состав класса работает с перфоконвертом только на этапе проверки.



Примерные задания к перфоконверту

Ответы	Задания
Аванс	Деньги, выдаваемые вперед в счет заработка
Авария	Повреждение механизма, машины при движении
Автобиография	Описание своей жизни
Автобус	Многоместный автомобиль для перевозки людей
Адрес	Надпись на письме, указывающая место назначения
Амбулатория	Лечебница для проходящих больных
Аппетит	Желание есть
Бинт	Марлевая лента для лечебных повязок
Болезнь	Расстройство здоровья, деятельности организма
Брутто	Вес товара вместе с упаковкой
Бульон	Чистый отвар без мяса
Быт	Повседневная жизнь
Бюджет	Смета доходов расходов средств существования
Вокзал	Здание большой станции на путях сообщения
Дезинсекция	Уничтожение спецсредствами вредных насекомых

Дезинфекция	Уничтожение болезнетворных микробов
Завод	Промышленное предприятие с механической обработкой сырья
Заявление	Официальное обращение (устное или письменное)
Конверт	Пакет из бумаги для письма
Кулинария	Искусство приготовления пищи
Косметика	Искусственное придание свежести, красоты лицу, телу. Средства по уходу за кожей
Комфорт	Бытовые удобства
Прачечная	Помещение для стирки белья
Профессия	Основной род занятий, трудовой деятельности
Пылесос	Электроприбор для очистки от пыли мебели; помещении
Раритет	Исключительно редкая вещь
Сувенир	Подарок на. Память
Уют	Удобный порядок, благоустройство в жилье
Ценник	Указатель цен на товары

Буквенные и цифровые задания

Такие задания развивают память, внимание и интерес к изучаемому предмету. Они могут быть использованы на разных этапах урока.

Учитель заранее записывает на доске названия объектов, рядом их условное (буквенное или цифровое) обозначение — шифр (код). Шифр (код) должен быть одинаковым для всего класса или разным для двух вариантов. Детям не нужно запоминать шифр (код). Учитель показывает объект, дети узнают и в тетради записывают ответ — его шифр, т.е. одну цифру или букву.

Подобная работа не требует специально заготовленных перфокарт и большой затраты времени на подготовку — она доступна всем учителям, независимо от условий школы.

Темп выполнения рассчитан на среднего учащегося.

19. На доске записаны верные и неверные утверждения. Учащийся выбирает из них нужное, записывает шифр в тетрадь. В итоге должно получиться слово либо число, которое будет использоваться учителем на уроке. Пример:

К теме «Условия создания семьи»

«В» — крепкая семья основана на экономическом расчете.

«Б» — крепкая семья основана на любви и уважении.

«Р» — основной возраст вступления в брак — 18 лет.

«Л» — основной возраст вступления в брак — 14 лет.

«А» — испытательный срок для новобрачных — 1 месяц.

«О» — испытательный срок для новобрачных — 1 год.

«К» — венчание — этап свадебного обряда.

«И» — венчание совершается по прихоти невесты или жениха.

Ключом является слово — **БРАК**.

К теме «Культура поведения в обществе»

«Т» — приходите не менее чем за 10 минут до начала представления.

«Д» — приходите в начале представления.

«Е» — уделять внимание внешнему виду.

«И» — не обращать внимание на внешний вид.

«А» — проходить на свое место лицом к зрителям.

«К» - проходить на свое место лицом к сцене.

«Т» — перекусывать во время антракта.

«У» — есть во время представления.

«Р» — сидеть до конца представления, пока не опустят занавес.

«Ш» — уходить из зала в любое время.

Ключевое слово — **ТЕАТР**.

На доске записаны ответы, пронумерованные цифрами или буквами. Учитель задает вопрос устно. Ученики выбирают нужный вариант и записывают его номер в тетрадь. Из букв получается нужное слово, из цифр — число. Пример:

К теме «Медицинские учреждения»

Вопросы:

1. Назови учреждение, где изготавливают и продают лекарства.
2. Врач, который лечит ухо, горло, нос.
3. Кто помогает врачу принимать больных?
4. Медицинское учреждение, в котором работают врачи разных специальностей.
5. Что выписывает врач больному для покупки лекарств?

Ответы:

- медсестра - 5
- ЛОР - 2
- аптека - 3
- рецепт - 1
- поликлиника - 2

Ответ на задание: (номер телефона детской поликлиники).

К теме «Транспорт»

Вопросы:

1. Средства для передвижения людей и перевозки грузов.
2. Городское транспортное средство, движущееся по рельсам.
3. Продает билеты для проезда в городском транспорте.
4. Кем является человек, когда едет в городском транспорте?
5. Название направлений движения транспорта.

Ответы:

- трамвай- «Е»
- пассажир - «Р»
- транспорт - «М»
- маршрут - «О»
- кондуктор - «Т»

Ответ на задание: **МЕТРО.**

На доске — дешифратор (ключ к разгадке), в нем — буквы под порядковыми номерами. Учащимся дают примеры. Решив пример, ученики находят по дешифратору соответствующую числу в ответе букву и записывают ее в тетрадь. В результате после решения всех примеров получается слово. Данное задание можно применить при изучении расчета стоимости покупки, при выполнении упражнений в расчете оплаты за коммунальные услуги, электроэнергию, при составлении семейного бюджета. Примеры:

К теме «Бюджет семьи»

Задание на доске:

73	20	42	91	40	10
Ю	Ж	Б	Т	Д	Е

Примеры для решения на карточках:

Буква 1 $126:3=$	Буква 4 $36 + 4 - 20 =$
Буква 2 $365 : 5 =$	«Буква 5 $25:5 + 5=$
Буква 3 $73 + 7-40=$	Буква 6 $273 : 3 =$

Правильный ответ БЮДЖЕТ.

К теме «Личная гигиена»

Задание на доске:

3	10	7	9	100
с	л	0	ь	н

Буква 1 $110 - 100 =$	Буква 2 $21 : 3 =$
Буква 3 $37 - 34 =$	Буква 4 $72 : 8 =$
Буква 5 $25 : 5 + 2 =$	Буква 6 $75 + 25 -$

Правильный ответ: **ЛОСЬОН.**

К теме «Медицинская помощь»

Задание на доске:

3 часа	36,6	40 мин.	2 раза	7.00	200 г	10 мин.
Т	п	И	Р	Е	А	д

Примеры для решения на карточках:

Буква 1

Нормальная температура тела человека.

Буква 2

Время начала работы поликлиники.

Буква 3

Сколько минут надо измерять температуру тела «человека»?

Буква 4

Продолжительность урока в школе.

Буква 5

Сколько граммов воды содержится в стакане?

Буква 6

Сколько часов работает врач на приеме больных с 8.00 до 11.00?

Буква 7

Сколько раз в день надо чистить зубы?

Правильный ответ: ПЕДИАТР.

ТАБЛИЦЫ

Во время изучения некоторых тем целесообразно составление таблиц. Краткость и лаконичность этого практического метода доступна учащимся. Таблица служит ученикам планом и опорой в ответах, алгоритмом к действию на практической части урока. Во время изучения новой темы учитель на доске, а дети в тетрадях постепенно составляют таблицу. Краткая запись заносится в соответствующую графу. В 5—6 классах для закрепления знаний учащихся можно использовать графу «Рисунок». Примеры:

Состав семьи учащегося

Родственники	Фамилия, имя, отчество
мама	
папа	
сын	
дочь	

Уход за мебелью

Вид мебели	Уход	Периодичность
мягкая	пылесос, чистка	1 раз в месяц
полированная	сухая ветошь	1 раз в неделю
пластиковая	мытьё с мылом	ежедневно

Виды одежды, головных уборов

Время года	Вид одежды	Рисунок
-------------------	-------------------	----------------

лето	летняя	
зима	зимняя	
осень	демисезонная	
весна	демисезонная	
Вид	Название головных уборов	Рисунок
летний		
зимний		
демисезонный		

Виды транспортных средств

Личный	Общественный пассажирский	Грузовой
легковой автомобиль, мотоцикл, мопед, велосипед	автобус, троллейбус, трамвай, метро	грузовой автомобиль, трактор

Отделы продовольственных магазинов

Отдел	Продукты	Рисунок
молочный	молочные продукты	
кондитерский	продукция кондитерских фабрик	
хлебный	хлебобулочные изделия	

Виды медицинской помощи

Причины обращения	Вид мед. Помощи	Порядок обращения
--------------------------	------------------------	--------------------------

острая боль	«скорая помощь»	телефон «03»
недомогание	вызов врача на дом.	Позвонить в поликлинике
любое заболевание	амбулаторный прием врача	запись в регистратуре
длительное лечение	госпитализация	направление врача

Ключевые понятия: перфокарта, перфоконверт, программированные задания, социально-бытовая ориентировка.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Составьте перфоконверт и перфокарту по предмету своей специализации.
2. Для чего необходима социально-бытовая ориентировка как учебный предмет в школах VIII вида.

**Образец карты индивидуального сопровождения
развития ребенка
(Коррекционно-развивающий маршрут ребенка)**

19. Общие сведения

Фамилия, имя, отчество ребенка _____

Дата рождения _____

Домашний адрес _____ Телефон _____

Дата поступления в образовательное учреждение _____

II. Краткие сведения о семье

ФИО матери, возраст, образование, род занятий в настоящее время _____

ФИО отца, возраст, образование, род занятий в настоящее время _____

С кем проживает ребенок _____

Состав и структура семьи _____

III. Коллегиальное заключение ПМПК

Медицинский статус ребенка

Специалисты ПМПК района	Заключения	Рекомендации	Примечание
Врач-педиатр			
Врач-психиатр			
Врач-невролог			
Врач-ортопед или хирург			
Врач- офтальмолог			
Лор-врач			

Психолого-педагогический и социальный статус ребенка

Специалисты ПМПК	Заключения	Рекомендации	Примечания
Педагог-психолог			
Учитель-дефектолог			
Учитель-логопед			
Социальный педагог			

IV. Анамнез

Семейный анамнез и личный анамнез ребенка	Вывод	Примечания
Условия и особенности протекания беременности и родов		
Оценка развития ребенка от рождения до года		
Оценка развития ребенка от 1 года до 3 лет		
Оценка развития ребенка от 3 до 7 лет		

Коллегиальное заключение ПМПК (консилиума) учреждения

(Заполняется по результатам диагностики ребенка специалистами дошкольного учреждения: учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, социальным педагогом, врачами **в начале каждого учебного года**)

Ф.И. ребенка _____

Дата рождения _____

Специалисты учреждения	Учебный год. Дата. № протокола. Ответственный
-------------------------------	--

	2011–2012	2012– 2013	2013–2014
Учитель-дефектолог Педагогическое заключение			
Учитель-логопед Логопедическое заключение: уровень речевого развития			
Психолог-педагог Психологическое заключение			
Социальный педагог Тип семьи (уровень психолого-педагогической компетенции)			
Педиатр Группа здоровья:			
Невролог			
Психиатр			
Инструктор-методист ЛФК Двигательные нарушения и их выраженность. Тяжесть ограничений жизнедеятельности (для детей с НОДА)			
Рекомендации			

VI. Формы и регламент коррекционно-развивающей работы
Мониторинг

Педагогическая коррекция

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы педагогической коррекции	Учебный год		
	2010–2011	2011–2012	2012–2013
Уровень возможного освоения образовательной программы (начало уч. Года)			
Подгруппа (I — сильная или II — слабая)			
Индивидуальные занятия. Регламент			
Уровень освоения программы (конец уч. Года)			
Уровень развития интегративных качеств (конец уч. Года)			
Динамика развития (вид)			
Заключение (рекомендации по улучшению полученных результатов)			
Дата. Подпись учителя-дефектолога			

Психологическая коррекция

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы психологической коррекции	Учебный год		
	2010–2011	2011–2012	2012–2013

Основные цели и задачи индивидуальной коррекции Регламент			
Основные цели и задачи групповой игротерапии Регламент			
Уровень развития интегративных качеств (конец уч. Года)			
Заключение (рекомендации по улучшению полученных результатов)			
Дата. Подпись педагога-психолога			

Логопедическая коррекция

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы логопедической коррекции	Учебный год		
	2010–2011	2011–2012	2012–2013
Индивидуальные занятия Регламент			
Подгрупповые занятия Регламент			
Уровень освоения программы (конец уч. Года)			
Уровень развития интегративных качеств (конец уч. Года)			
Итоги логопедической коррекции (рекомендации по улучшению полученных результатов)			

Дата. Подпись учителя-логопеда			
-----------------------------------	--	--	--

Медицинская коррекция

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы медицинской коррекции	Учебный год		
	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013
Группа здоровья			
Фронтальные виды лечебно-оздоровительной работы Регламент			
Дополнительные назначения Регламент			
Итоги медицинской коррекции (конец уч. Года) (рекомендации по улучшению полученных результатов)			
Дата. Подпись ответственного за медицинскую деятельность			

Коррекция двигательных нарушений (ЛФК)

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы коррекции двигательных нарушений	Учебный год		
	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013
Двигательные нарушения и их выраженность; тяжесть ограничений			

жизнедеятельности			
Индивидуальные занятия Регламент			
Подгрупповые занятия Регламент			
Итоги работы (конец уч. Года) (рекомендации по улучшению полученных результатов)			
Дата Подпись инструктора-методиста ЛФК			

Работа с семьей

Ф.И. ребенка _____

Основные разделы работы с родителями	Учебный год		
	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013
Уровень психолого-педагогической компетентности родителей			
Основные направления работы с семьей Срок. Ответственные			
Итоги работы с семьей			
Дата Подпись учителя- дефектолога			

Утверждение коррекционно-развивающего маршрута ребенка

Разделы	Учебный год
---------	-------------

	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013
Дата. № протокола ПМПК (консилиума)			
Подписи: Председатель ПМПК, ответственный за коррекционно-развивающую работу на группе, члены ПМПК			
Примечание			

**Ознакомление с коррекционно-развивающим маршрутом ребенка
родителей**

Ф.И.О. родителей (лиц, их заменяющих)	Учебный год		
	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013
	Подпись Ф.И.О. родителей (лиц, их заменяющих) Дата		
Примечание			

Словарь терминов

Абилитация — комплекс мер по развитию и компенсации отсутствующих или нарушенных функций и адаптационных возможностей.

Депривация – психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей человека для удовлетворения в достаточной мере его основных психических потребностей.

Дефект – физический или психический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка.

Домашнее обучение – вариант обучения детей-инвалидов, при котором преподаватели образовательного учреждения организовано посещают ребенка и проводят с ним занятия непосредственно по месту его проживания.

Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Компенсация – процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма.

Коррекционные классы общеобразовательных школ – форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Положительным фактором в данном случае является наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

Коррекция – система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков.

Лицо с ограниченными возможностями здоровья – лицо, имеющее значительные отклонения от нормального физического и психического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами.

Психолого-медико-социальные (ПМС) центры — многофункциональные учреждения, реализующие диагностические, развивающие, коррекционные и оздоровительные комплексы, располагающие также творческими мастерскими и социальными службами.

Реабилитация — это комплекс медицинских, педагогических, психологических, профессиональных и юридических мер, направленных на восстановление или компенсацию нарушенных функций организма и трудоспособности.

Сложный дефект – совокупность физических и/или психических недостатков.

Сопровождение — это новый для нашей страны вид социальной помощи, которая носит нематериальный характер, предполагает индивидуальную поддержку в решении проблем семьи и осуществляется посредством реализации разнообразных социально-педагогических, психологических, защитно-правовых и абилитационных программ.

Специальная психология — область науки, изучающая людей, для которых характерно отклонение от нормального психического развития, связанное с врожденными или приобретенными нарушениями формирования нервной системы.

Специальное образование – дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия.

Специальное образовательное учреждение – образовательное учреждение, созданное для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Спецшколы и интернаты – образовательные учреждения с круглосуточным пребыванием обучающихся, созданные в целях оказания помощи семье в воспитании детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни, социальной защиты и всестороннего раскрытия творческих способностей детей.

Тяжелый дефект/недостаток – физический или психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными образовательными стандартами является недоступным и возможности обучения ограничиваются получением элементарных знаний об окружающем мире, приобретением навыков самообслуживания, трудовых навыков или получением элементарной профессиональной подготовки.

Заключение

Долгое время в нашей стране для детей с ОВЗ единственно возможным было получить образование в общеобразовательной (специальной) школе.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения и новый закон «Об образовании» 2013 года дает возможность обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах (тем, кому это показано по состоянию здоровья). С этим ребенком и его семьей должны тесно сотрудничать учителя-предметники, педагог-психолог, социальный педагог и, если необходимо, учитель-дефектолог. Но пока большая часть школ, находящихся на территории РФ, не могут на сегодняшний день реализовать инклюзивную практику из-за недостатка узких специалистов и недостаточной психолого-педагогической подготовки учителей-предметников. В связи с этим возникает необходимость в прохождении большей частью учителей курсов повышения квалификации, обеспечивающих эффективную работу с указанной категорией учащихся.

Следует отметить тот факт, что те образовательные стандарты, по которым в настоящее время осуществляется подготовка студентов в высших учебных заведениях, не обеспечивают должную теоретическую профессиональную готовность будущих специалистов к работе с детьми с ОВЗ и не предоставляют возможности знакомства с инклюзивной практикой образовательных учреждений разных уровней.

В связи с этим в настоящее время назрела необходимость решения указанной проблемы каждым конкретным вузом с учетом его возможностей и особенностей.

В данном пособии рассматриваются варианты обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы; представлены методические рекомендации по составлению конспекта комбинированного урока; представлены образцы программированных заданий, а также направления психологической помощи детям с ОВЗ. Знакомство студентов-бакалавров с представленным материалом будет способствовать повышению их готовности к работе с детьми с ОВЗ.

Список использованной литературы

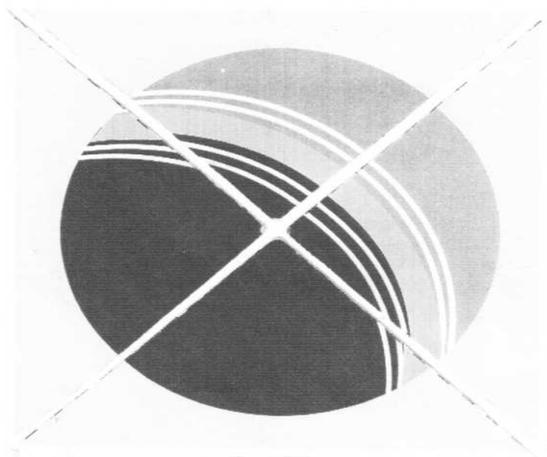
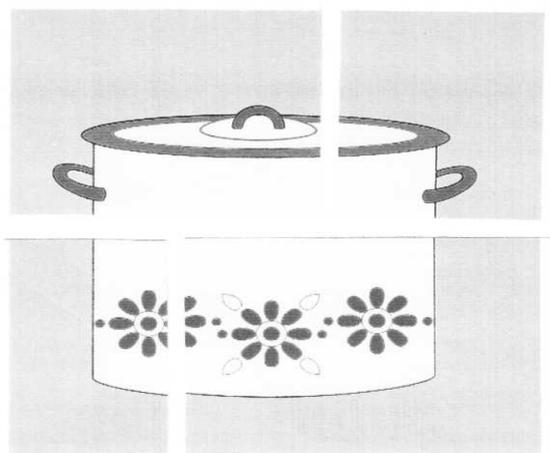
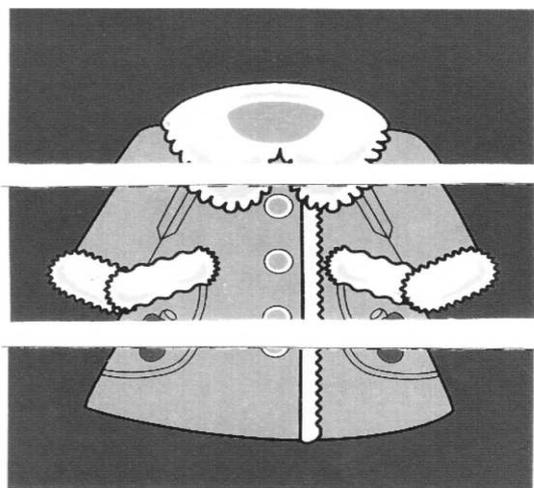
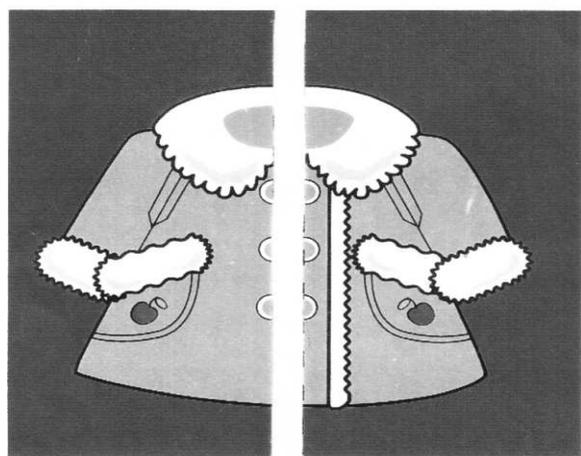
1. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании: учебное пособие для студентов высш. Пед. Учеб. Заведений.- М.: Академия, 2002.
2. Дмитриев А.А. Коррекция двигательных нарушений у учащихся вспомогательных школ средствами физического воспитания.- Красноярск, 1991.
3. Евсеев С.П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура: Учебное пособие.- М.: Советский спорт, 2000.
4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учебник для студентов дефектологических факультетов педвузов и университетов.- М.: Просвещение, 1995.- 112 с.
5. Загорская Е.А. Тренинг общения для родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2004.- № 4,5.
6. Коротенко И.В. Особенности личностной дезадаптации у младших школьников с задержкой психического развития: Дисс...канд.псих.наук.- Нижний Новгород, 2005.- 177 с.
7. Львова С.А. Программированные задания по курсу СБО // Воспитание и обучение.- 2004.- №1.- С. 33-40.
8. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения.
9. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии.- СПб.: Речь, 2001.
10. Методические рекомендации: Об организации и содержании коррекционных занятий по лечебной физкультуре во вспомогательной школе и школе-интернате / Сост. А.А. Дмитриев.- М., 1988.
11. Обучение учащихся 1-4 классов вспомогательной школы. Пособие для учителей / Под ред. В.Г. Петровой. М., Просвещение, 1976.
12. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994.
13. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. Сред. Пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой.- М.: «Академия», 2003.- 480с.
14. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы.- М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
15. Специальная педагогика: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / Под ред. Н.М. Назаровой.- М.: Академия, 2004.

16. Стребелева Е.А., Закрепина А.В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Дефектология.- 2005.- № 1.
17. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития.- Н.Новгород: НГПУ, 1994.- 230 с.
18. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты: методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения.- М.: Владос, 1999.- 136 с.
19. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта.- СПб.: Дидактика Плюс, 2002.

Задание № 4 «Разрезные картинки» (стимульный материал М.М. Семаго, Н.Я. Семаго)

Стимульный материал: серия разрезных картинок (цветных) разной степени сложности, определяемой конфигурацией разреза (горизонтально-вертикальный, диагональный) и количеством разрезанных частей (2-4).

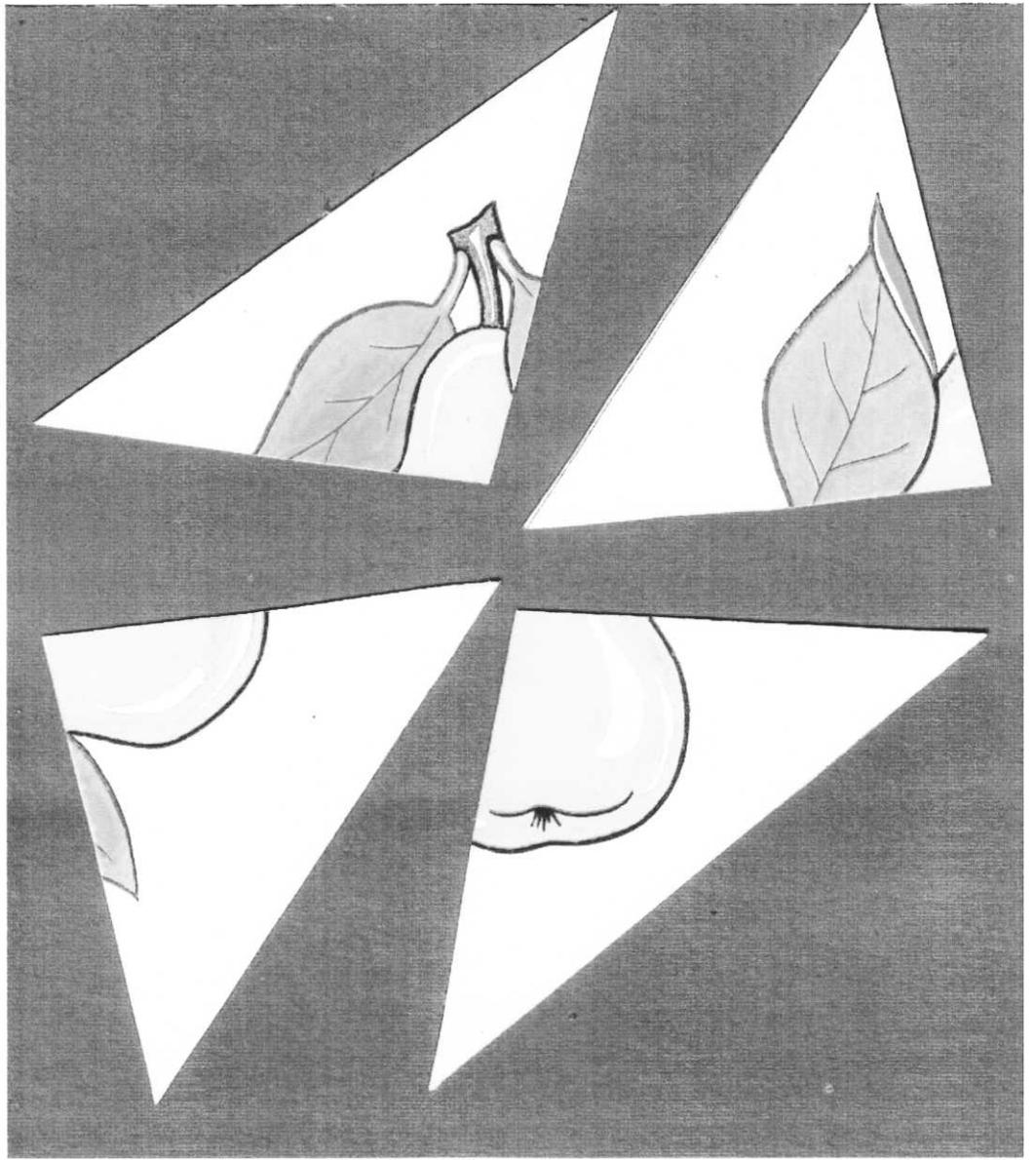
Инструкция. Посмотри внимательно на эти карточки. Как ты думаешь, что это такое? Какой предмет на них изображен? А теперь сложи эти карточки так, чтобы получился названный тобой предмет.



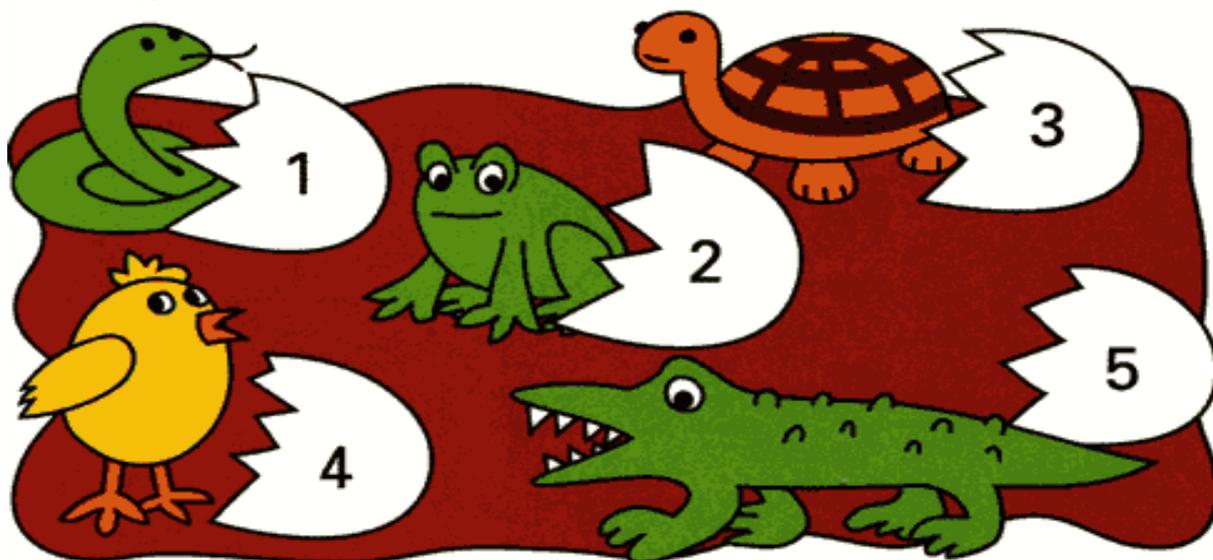
Задание № 6 «Нарисуй целое» (авторы Е.Л. Стребелева, А.А. Катаева)

Инструкция – перед тобой лежит картинка, разрезанная на части. Что на ней нарисовано (груша). Представь, какая она должна быть целая и нарисуй ее.

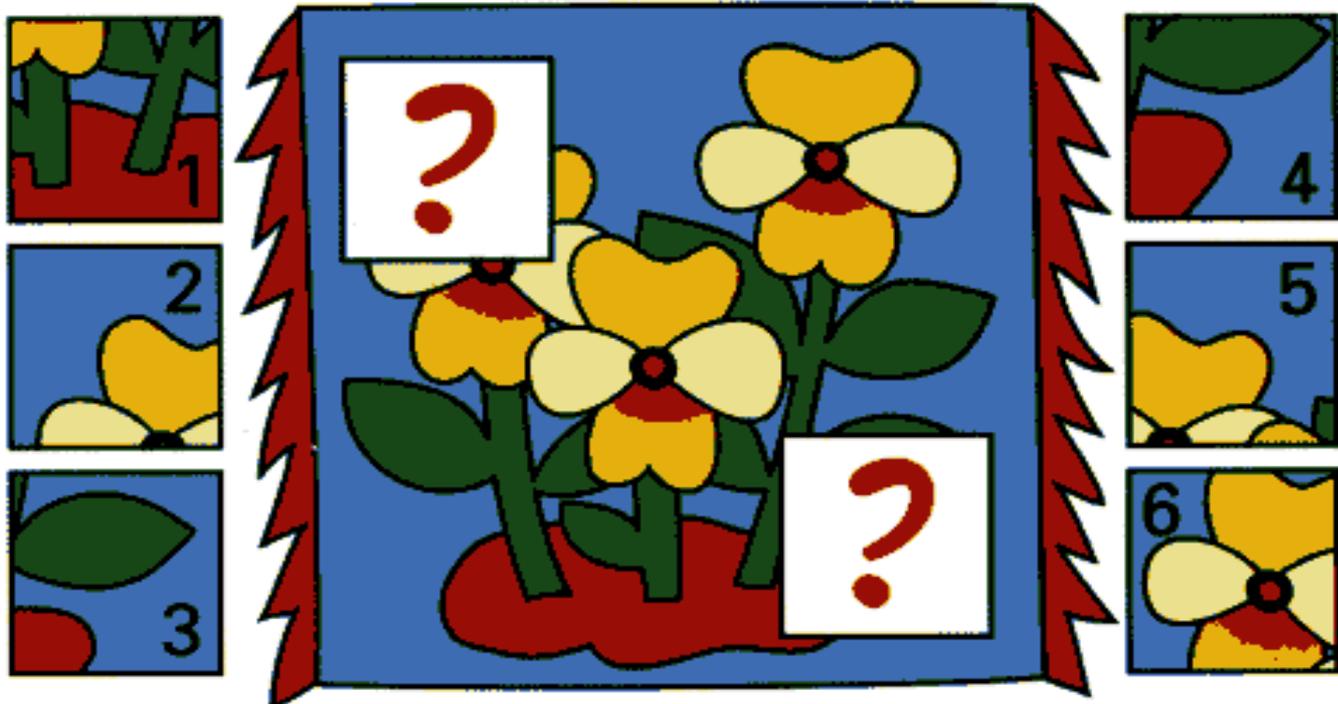
Стимульный материал: изображение груши, разрезанное на четыре части (диагональный разрез), лист бумаги, фломастеры.

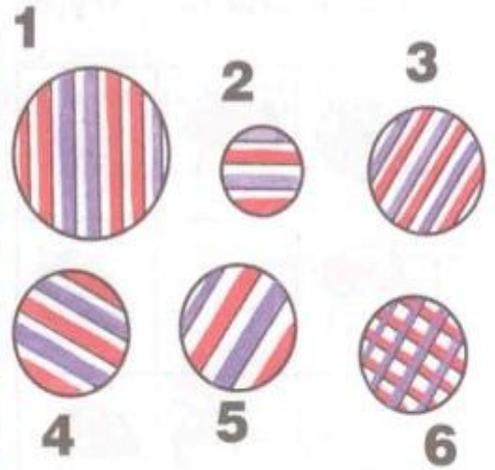
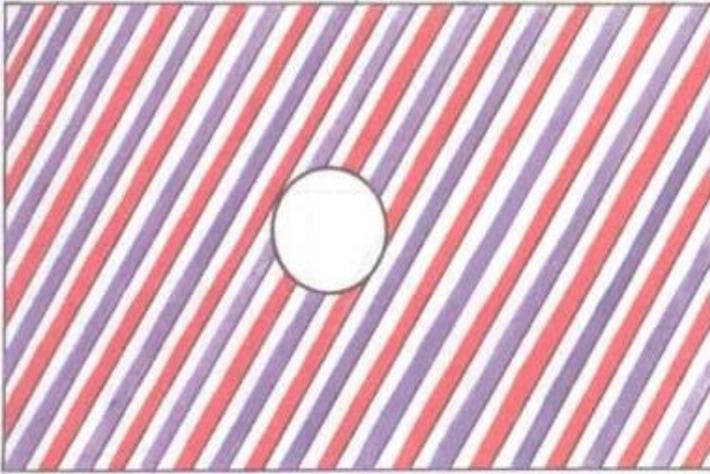
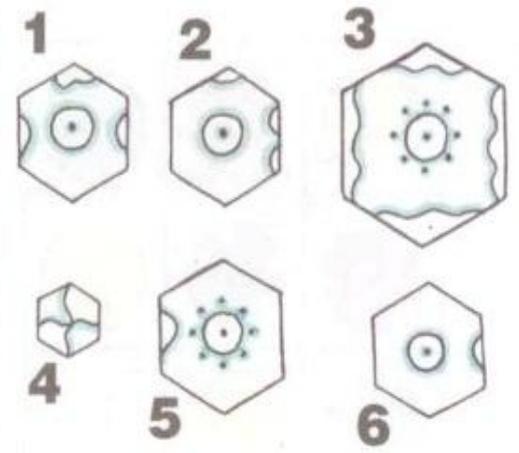
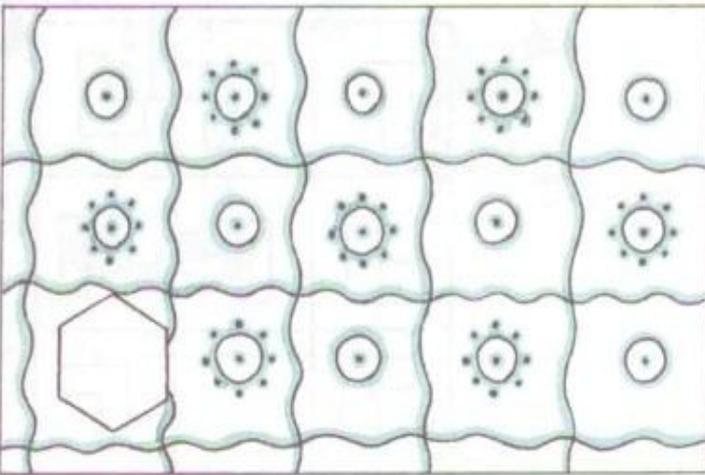
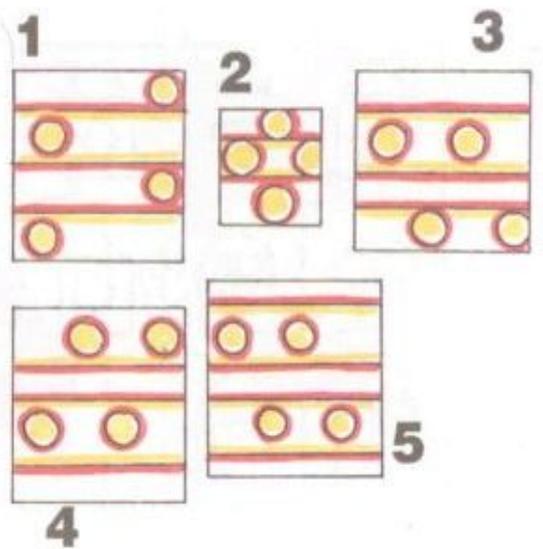
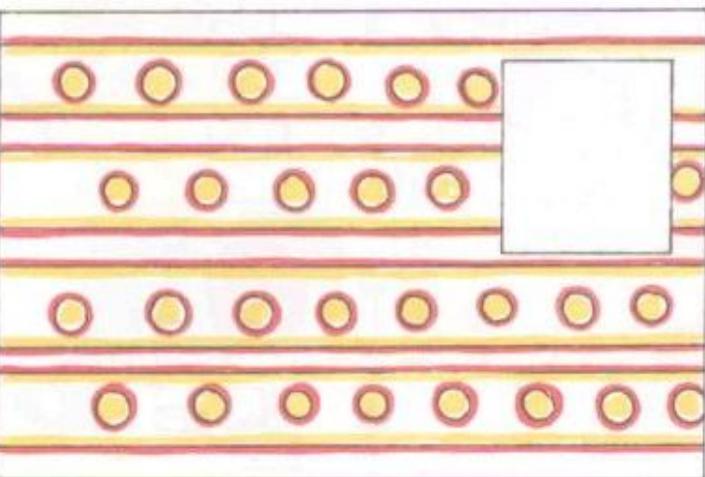


Кто здесь лишний?

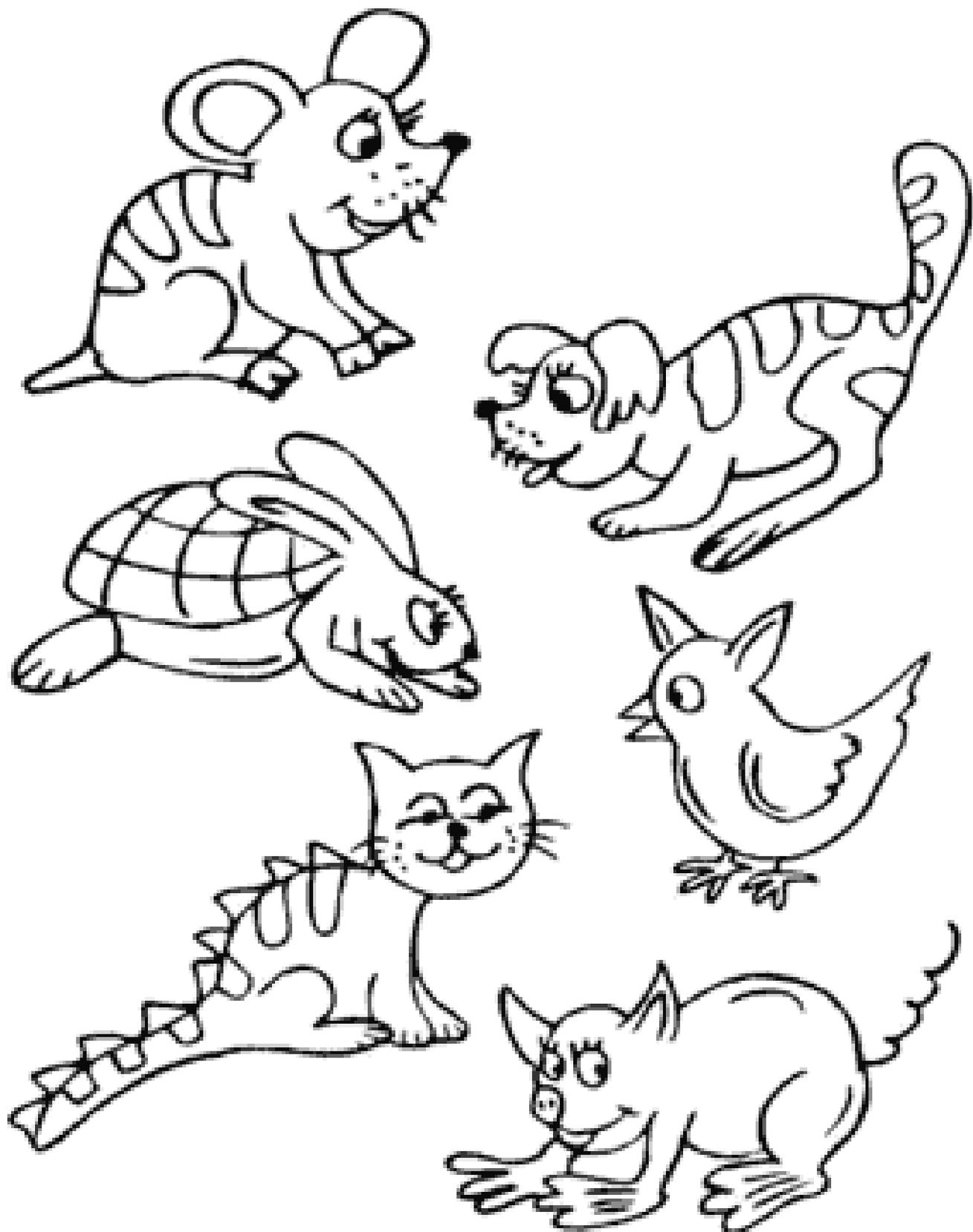


Подберите подходящие части коврика вместо пропущенных



A**Б****В**

Что перепутал художник?



А теперь тебе считать,
Кто будет следующим стоять.



Вырежи картинки и наклей их на свои места



А теперь тебе считать,
Кто будет следующим стоять.

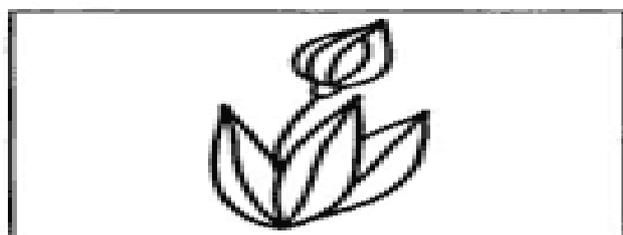
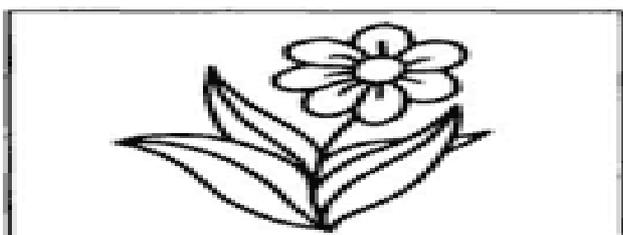


Вырежи картинки и приклей их на свои места





Давай вместе разберем.
Что вначале – что потом.



Вырежи и наклеи
картинки по порядку

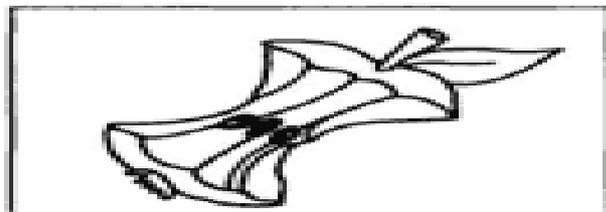
1

2

3



Давай вместе разберем.
Что вначале – что потом.



Вырежи и наклеи
картинки по порядку

1

2

3



Что берет с собой рыбак.
Кроме удочки, в рюкзак?



**Психолого-педагогические аспекты
работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

Составители:
Ирина Викторовна Юденкова,
Светлана Викторовна Щенникова

Учебно-методическое пособие

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
Арзамасский филиал
607220, Арзамас, ул. К.Маркса, 36.

Подписано в печать . Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Таймс.
Усл. печ. л. 6,5 . Уч.-изд. л.
Заказ № . Тираж 100 экз.

Отпечатано участок оперативной печати Арзамасского филиала ННГУ
Арзамасский филиал ННГУ
607220 г. Арзамас Нижегородской области, ул. К. Маркса, 36