

Министерство общего и профессионального образования Свердловской области

Государственное автономное образовательное учреждение

дополнительного профессионального образования Свердловской области

«Институт развития образования»

Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей

ИРО

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРАФОН

«ОПИРАЯСЬ НА ТРАДИЦИИ -

ВНЕДРЯЯ ИННОВАЦИИ -

1938 • 2018

ФОРМИРУЕМ БУДУЩЕЕ»

Дети с ограниченными возможностями

здоровья и инвалидностью

В современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки

Сборник материалов

Всероссийской научно-практической конференции

1 ноября 2018 года

ЕКАТЕРИНБУРГ • 2018



КОПИЯ ВЕРНА

Директор МАОУ СОШ №23

О.В. Михайлова

Д 39 Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 1 ноября 2018 г./ Министерство общего и профессионального образования Свердловской области; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей; под общ. ред. С. В. Соловьёвой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. – 356 с.

В сборнике представлены материалы руководящих и педагогических работников образовательных организаций по разнообразному спектру вопросов психолого-педагогической поддержки освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных образовательных программ дошкольного образования, адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Ответственность за содержание материалов
и соблюдение этики цитирования истинников несут авторы.

© ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2018

ББК 74.5я43

Качественное образование в доступной среде:
продуктивный опыт работы кафедры методологии и методики
образования детей с ограниченными возможностями здоровья
и детей, оставшихся без попечения родителей, ГАОУ ДПО СО
«Институт развития образования» по развитию практик
обучения и воспитания детей с особыми образовательными
потребностями 10

Часть 1. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми
с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью
адаптированных образовательных программ дошкольного образования:
результативные практики образовательных организаций 17

Богданова Н. С. О раннем обучении чтению детей
с тяжёлыми нарушениями речи 17

Гайзева Л. Р. Опыт коррекционно-развивающей работы
педагога-психолога с детьми с тяжёлыми нарушениями речи
в группе компенсирующей направленности 19

Голованова Ю. А., Кулешова Е. А. Семья – ресурс для педагогов
Гордиеских Л. А., Лопаткина Е. А. Здоровьесберегающие технологии
на логопедических занятиях 22

Ерфанова М. С. Ранняя логопедическая помощь детям с ОВЗ
посредством реализации дополнительной образовательной
программы «Говоруша» 24

Жиделева О. А. Театрализованная деятельность как средство развития
и коррекции коммуникативной сферы у детей 3–7 лет
с нарушением зрения 28

Исаева М. А. Стратегии психолого-педагогической поддержки освоения
детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью
адаптированных образовательных программ дошкольного образования:
модели проектирования и реализации адаптированных образовательных
программ дошкольного образования 36

Крутиничева Н. В., Вознесенская С. Ю. Опыт взаимодействия
с социальными партнерами в ходе работы с детьми с ограниченными
возможностями здоровья 40

Куренных А. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными
возможностями здоровья 40

В условиях дошкольного образования 41

Маркелова Е. С. Организация деятельности учителя-логопеда:
формы, методы, приемы работы с детьми дошкольного возраста
в группе компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми
нарушениями речи 43



Мартьянова Т. С., Боросских Л. В. Современные подходы к организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья как одно из условий реализации адаптированных образовательных программ	47
С. В. Митрофанова ЛЕГО-технологии как средство психолого-педагогической поддержки детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	50
Михайлова Л. А., Моисеева Е. В., Скворцова А. А. Использование элементов фототерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра	54
Орехова Е. Н., Ширшова И. Ю., Кошевых И. Г. Практика психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада комбинированного вида	59
Наршина Т. А., Лемучева Е. А. Единое социокультурное пространство как фактор образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях дошкольного образовательного учреждения	63
Личугина Е. М. Создание условий для речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте реализации ФГОС дошкольного образования	68
Саласкевич М. А. Развитие зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	71
Сергеева Л. А. Развитие социального и эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с различными нарушениями зрения	74
Собенина Ю. В., Гладыш О. А., Суркова С. А. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми с тяжелыми нарушениями речи адаптированной образовательной программы дошкольного образования в современном образовательном пространстве	78
Транзничкова О. В., Панова Ю. А. Технология «Виммельбух» как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ	82
Чиж В. В., Чиж О. Ю. Система ранней поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья на примере речевого развития	84
Шаймухаметова С. В., Шипачева Т. А. Особенности взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОО	88
Шикина Е. А. Игровые технологии как средство развития речи детей раннего дошкольного возраста	91
Часть 2. Психолого-педагогическая поддержка освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего и основного общего образования: результативные практики организации учебной деятельности в условиях инклюзии и отдельного обучения	95
Белоглазова Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение реализации адаптированных образовательных программ	

начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	95
Борноволокнова Е. А. Социализация обучающихся с нарушением слуха в процессе реализации проектной деятельности	97
Бушина Т. П. Особенности организации учебной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	103
Гиньва Л. И. Особенности работы с детьми с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования	105
Гурьянова Н. А., Кузавинова С. В., Сергеева М. С. Актуальные вопросы взаимодействия ПМПК и психолого-медико-педагогических консилиумов образовательных организаций в рамках ресурсного обеспечения инклюзивного образовательного процесса	110
Демкина О. В. Формирование навыков самостоятельного чтения у слабоуспевающих обучающихся начальной школы	114
Загрудченко О. В., Ерофеева Т. М. Организация тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ в МАОУ СОШ № 11 г. Тавды	120
Зелик Л. А. Система логопедической работы по преодолению нарушений письменной речи младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	129
Иванов А. В. Модель развития мышления у обучающихся с нарушением слуха при включении предметно-практической деятельности в процесс усвоения основных дидактических единиц школьного курса математики	132
Качичтова Н. В. Особенности проведения уроков музыки с детьми с тяжелыми нарушениями речи в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	135
Лобина Е. В. Особенности организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках физической культуры	137
Матвеева И. А., Уфимцева В. А. Модель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте персонализированного подхода в деятельности образовательной организации	140
Мишханова С. А. Некоторые приемы организации познавательной деятельности детей с информацией	144
Мяскова Ю. В. Стратегии психолого-педагогической поддержки освоения детьми с расстройствами аутистического спектра адаптированных образовательных программ основного общего образования	150
Певзиховича В. О. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения	154
Селюнина О. А. Коррекционная работа по усвоению учебного материала учащимися с особыми образовательными потребностями на уроках истории	156



Сёмиш М. А. Развитие навыка смыслового чтения у детей с задержкой психического развития	161
Созонова Н. В. Использование исследовательского метода для подготовки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к государственной итоговой аттестации	164
Ташкинова Е. Н., Трифонова Л. В. Эффективные практики поддержки обучающихся с ОВЗ в процессе освоения ими АООП и АОП для детей разных категорий	167
Хазиева Р. Р., Уварова О. Н., Лопанова Е. И. Метод проектов в урочной и внеурочной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями	170
Харламова У. В. Скрайбинг как технология активизации познавательной деятельности обучающихся с задержкой психического развития. Из опыта работы учителя-филолога	173
Хисамитдинова Н. А. Практика работы с ребенком с детским церебральным параличом	175
Циряскина Г. А. Использование проектной деятельности в образовательном процессе со слабоослабными обучающимися в начальной школе	177
Южакова С. А. Из опыта работы учителя с обучающимся с детским церебральным параличом	183
Часть 3. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми адаптированных основных общеобразовательных программ образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): опыт развития содержания, организации и мониторинга результативности учебной деятельности	
Аббазова И. Ф. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках окружающего природного мира через использование современных педагогических технологий	187
Атаманова Н. И., Балтабаева Г. П. Инновационные подходы по формированию коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития на уроках Фрагки и письма	192
Бабюшкина Л. А., Ситничева С. В. К вопросу о разработке механизма оценки образовательных достижений и результатов обучения детей с интеллектуальными нарушениями	196
Балимичева О. В. Реализация здоровьесберегающих технологий в системе воспитательной работы в школе, осуществляющей образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам	199
Бахарева Е. А., Лисичкина В. А. Мониторинг и оценка сформированности базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	201

Вашева А. А. Детское чтение как один из способов устранения речевых недостатков	204
Ефимова Т. И., Махнева А. А. Духовно-нравственное становление личности и социализация обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках домоводства в условиях реализации ФГОС	206
Захарова О. А. Повышение мотивации к обучению и социализации обучающихся через использование тренировочных упражнений на уроках русского языка и чтения	213
Иалева К. В. Использование коррекционно-развивающих приёмов по совершенствованию техники чтения в практике начального обучения детей с интеллектуальными нарушениями	218
Илиничева З. П., Масимова М. О. Методические аспекты обучения чтению и письму обучающихся с умеренной умственной отсталостью	220
Костюнок М. В., Стульнева З. А. От творческих заданий до проектно-исследовательских работ	228
Крашенинникова Т. Г. Использование современных приемов обучения для формирования базовых учебных действий у обучающихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка и чтения	231
Мальцева Т. Н. Индивидуальное коррекционно-педагогическое воздействие, адаптированное к возможностям обучающегося с речевыми (интеллектуальными) нарушениями, при формировании навыков чтения и письма	233
Миронова Т. В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: опыт и перспективы	235
Пондирева Е. А. Организация активного взаимодействия на уроке как один из способов повышения учебной мотивации у обучающихся с ОВЗ	239
Попова С. Г., Корейбис Г. Н. Значение трудового воспитания в обеспечении личностной и социальной успешности в свете перехода на ФГОС	241
Рачева С. Е. Тьюторство как форма индивидуального сопровождения учащихся с расстройствами аутистического спектра	245
Ремнер Э. Г. Развитие ориентировочной деятельности обучающихся со сложным дефектом развития на уроках обслуживающего труда	247
Седова И. А. Трудовая деятельность на уроке естествознания как одно из направлений формирования социально-трудовой компетенции обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	250
Сергеева А. С., Каримова С. Е. Мониторинг реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	253



тика, окружающий мир), второй педагог в другом кабинете занимался с ребятами с умственной отсталостью (русский язык, чтение, речевая практика, математика, мир природы). Общими для ребят были уроки изобразительного искусства, технологии, музыки, ритмики и физической культуры, занятия с педагогом-психологом и учителем-логопедом, которые преподавали другие педагоги. Важно, чтобы эти дети имели опыт коммуникации. Они не должны всё время видеть только одного педагога, общаться только с ним. У них должен быть опыт взаимодействия с разными педагогами, с разными взрослыми.

Как известно, у детей с умственной отсталостью могут преобладать как процессы возбуждения, так и процессы торможения. В одном случае дети очень активны, общительны, разговорчивы, они не могут регулировать своё поведение, усидеть на месте, выслушать объяснение учителя до конца. В другом случае дети инертны, неактивны, они мало общаются с педагогом, реагируют на его слова. В нашем классе обучались дети обеих групп. Рытотора у этих ребят не было, поэтому педагогу было необходимо так организовать учебный процесс, чтобы ученики с преобладанием процесса возбуждения не мешали заниматься другим ребятам. Так как эти ученики быстрее выполняли задание учителя и не могли спокойно дожидаться, пока работу сделают остальные, им разрешили после выполнения работы встать, подойти по классу, порисовать на дополнительной доске, помочь учителю сложить наглядный материал. В это время учитель занимался с ребятами с преобладанием процесса торможения, так как они дольше втягивались в работу, им надо было больше времени на выполнение задания, его необходимо было несколько раз объяснить, самостоятельно выполнять работу они не могли.

Как уже говорилось выше, другая часть ребят занималась по адаптированной основной образовательной программе по варианту 7.2. Из пяти человек только один умел читать по слогам, другие ребята даже не выучили все буквы. Учитель обратил особое внимание именно на формирование навыка чтения, снова изучил «Азбуку», и к концу первого полугодия уже все ребята освоили сначала буквенное, а потом и слоговое чтение (одни ученики освоили плавное слоговое чтение).

Особую сложность при работе с этими детьми составляло то, что среди ребят, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), были дети со сложным дефектом, то есть помимо умственной отсталости у них имелось и другое регулярное коррекционные занятия с учителем-логопедом, лечебные процедуры, но и общение с нормально говорящими сверстниками, чтобы ребёнок усваивал нормы правильной речи не только в результате специальных занятий, но и в повседневной жизни. Поэтому данный ребёнок после уроков занимался внеурочной деятельностью с другим классом, осваивающим основную образовательную программу, где были нормально го-

ворящие дети. Мальчик занимался в кружке, играл с ребятами во время прогулок в парке, посещал занятия в библиотеке и учился говорить.

Дети данного класса занимались по адаптированной основной образовательной программе, у них была своя специфика организации учебного процесса. Но важно, чтобы дети не чувствовали себя исключёнными из жизни школы. Поэтому данный класс принимал участие во всех школьных мероприятиях. Они бегали наравне со всеми на легкоатлетической эстафете, принимали участие в сборе макулатуры, выполняли задания городской игры «Я – тагильчанин» и выступали на школьном итоговом празднике по этой игре.

Вместе с родителями ребята делали подарки для выставки декоративно-прикладного творчества и украсили свой класс к Новому году. Они посетили со всей начальной школой спектакли в Драматическом театре и ходили на экскурсии.

В этом учебном году обучающиеся продолжают заниматься в этом классе по адаптированным основным общеобразовательным программам. Они уже приняли участие в традиционной легкоатлетической эстафете и в месячнике безопасности, прошедших среди обучающихся начальных классов.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д. М. Гиноев,

МОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург

gelahle222@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям работы с детьми с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. Автор обозначает круг проблемных вопросов по обучению детей в инклюзивном классе и предлагает пути их решения. В статье автор делает акцент на работу с детьми с задержкой психического развития, так как в настоящее время педагогическая деятельность в большей степени связана с этой формой патологии. Дети характеризуются детьми, указывают на причины и на необходимость коррекционной работы. Автор демонстрирует свой опыт работы в инклюзивном классе, описывая применяемые педагогические технологии и методики приёма, которые позволяют эффективно выстроить инклюзивный образовательный процесс, в который включен обучающийся с задержкой психического развития.

Об инклюзивном образовании в нашей стране всерьёз заговорили в конце первого десятилетия нынешнего века. В 2009 году был создан Институт проблем инклюзивного образования при Московском городском психолого-педагогическом университете. В 2010-м концепция инклюзивного образования нашла отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» Дмитрия Медведева. В 2012-м – в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утверждённой Владимиром Путиным, и, наконец, в новом законе «Об образовании в РФ».

КОПИЯ ВЕРНА

Директор МАОУ СОШ №23

О.В. Михайлова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБУЧЕНИЯ

В. О. Павликохана,

МАОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург

pavlichina@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования на начальной ступени образования. Рассматриваются основные этапы, направления, методы работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

В современном образовательном пространстве вопрос развития инклюзивного образования приобретает большую актуальность. Право на получение равного со всеми образования лицами с ограниченными возможностями здоровья закреплено в Конституции Российской Федерации и законе «Об образовании» Российской Федерации [4].

Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) направлено на формирование и развитие социальнo-активной личности, обладающей навыками социальнo-адаптивного поведения. Одним из путей является образовательная инклюзия, как средство социальной реабилитации самого ребёнка и его семьи.

Новый инклюзивный подход к получению образования лицами с ОВЗ заключается в обеспечении «равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4].

Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение, в котором выделяются следующие этапы: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный, аналитический (по Л. Н. Харавиной) [3].

Особое внимание должно быть сосредоточено на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является комплексное (психолого-педагогическое) сопровождение обучающихся с ОВЗ. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через следующие направления деятельности: диагностическое, профилактическое, коррекционно-развивающее, консультативное, образовательное, поддерживающее, просветительское.

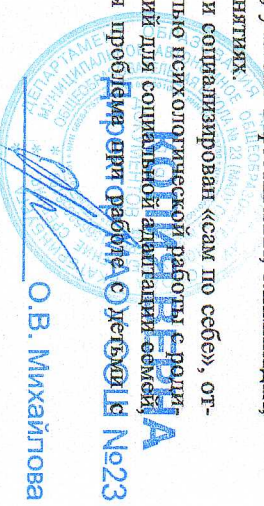
Процесс психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ в инклюзивной среде основан на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребёнка. Дети с ограниченными возможностями, в основном общаются в кругу семьи, часто не готовы к общению в социуме, с

трудом vstupают в контакт в детском коллективе. Общественное участие – это единственная возможность для детей обучаться в режиме инклюзии, общаться с другими детьми и узнавать мир. Инклюзия заключается в том, чтобы дети с ограниченными возможностями обучались вместе со всеми детьми по государственной программе, получая такие же знания, как и другие дети.

Школьный педагог-психолог в процессе инклюзивного образования выполняет одну из ведущих ролей – создаёт целостную систему поддержки, обеспечивая отдельных детей и педагогов, целье классы и сообщество, делает агентом на возможностях, а не на ограничениях детей. Суть психологической работы с детьми с ОВЗ состоит в снятии нервно-психического напряжения, коррекции самооценки, развитии психических функций – памяти, мышления, воображения, внимания; преодолении пассивности, формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции, преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков. В своей работе педагог-психолог использует следующие методы психологической реабилитации: беседа, индивидуальные психологические консультации, психологическую помощь, ролевые игры, тренинговые упражнения, группу мероприятий, направленных на оказание помощи и поддержки детям с ОВЗ и их семьям. Большая часть мероприятий направлена на адаптацию ребёнка к детскому коллективу и школе в целом в процессе индивидуальнo- фронтальных занятий. Важно, чтобы все занятия строились на положительных эмоциях, вызванных такими средствами, как игра, сказкотерапия, музыкально-ритмическое сопровождение. Задания, которые получает ребёнок, должны быть понятны обучающемуся и основываться на знакомом ему жизненном опыте. Психолог так строит задания и вопросы, чтобы ученик не почувствовал своего беспомощность и не услубил недуг (например, отвечать, кивая головой, показывать мимикой и жестами часть ответов, если затруднена речь; выбирать карточки с ответами из предложенных). При таких условиях ребёнок оказывается в ситуации успеха, которая вызывает дальнейшую положительную мотивацию, а также активизирует познавательную деятельность, развивает эмоционально-волевую сферу и позитивные личностные качества. Положительную динамику вызывают упражнения, основанные на развитии тактильных ощущений (игры с песком, водой, разными видами поверхностей).

Работа с детским коллективом направлена в основном на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ. Учатся понимать и ценить многообразие общества, социальную справедливость, равенство. С целью социальной адаптации таких детей в школе осуществляется привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в школе, в классе: классные часы, беседы, консультации, конкурсы рисунков, участие в фестивалях, олимпиадах, спортивных мероприятиях, тренинговых занятиях.

Ребёнок не может быть адаптирован и социализирован «сам по себе», отдаленно от родительской семьи, поэтому целью психологической работы с детьми в школе становится создание условий для социальной адаптации семей воспитывающих ребёнка с ОВЗ. Большая проблема при работе с детьми с ОВЗ



картинка. Когда словесные указания дополняются визуальной опорой, обучающемуся с ЗПР, которому сложно удерживать в памяти информацию, есть на что опереться. Элементы скрайббита (картинки, схематические рисунки, изображения предметов) можно использовать и для того, чтобы дать алгоритм, показать последовательность действий. Использование скрайббита способствует активности обучающихся с ЗПР на уроках русского языка, их организованности и внимательности.

Задача учителя – вовлечь обучающихся в процесс рисования, причем ребенку не нужно для этого быть художником, поскольку чаще всего для отрисовки образа используются линии и геометрические фигуры (треугольник, круг, квадрат), в процессе рисования идет запоминание буквенного образа слова, происходит постепенное накопление нарисованного словаря и затем введение изученных словарных слов в активную речь.

Прогнозируемые результаты при использовании скрайббита в процессе обучения:

- позитивное отношение обучающихся к процессу обучения;
- положительная динамика по накопленному словарю словарных слов;
- эффективное запоминание словарных слов, правил;
- развитие памяти.

Для достижения прогнозируемых результатов нами разработаны различные схематические рисунки, изображения предметов, позволяющие кодировать и декодировать информацию (словарные слова, правила).

Применение данной технологии в работе с детьми с ЗПР дает устойчивые положительные результаты: наблюдается повышение устойчивости внимания и памяти у детей. Кроме того, такой способ подачи «скудного» словарного материала или «неинтересных» правил русского языка повышает интерес, мотивацию к запоминанию словарных слов и правил.

Анализ полученных результатов: в течение нескольких лет наблюдается положительная динамика усвоения учебного материала, что подтверждается результатами словарных диктантов, тестов, а также результатами итоговой аттестации обучающихся: ТВЭ по русскому языку (2015 год) продемонстрировал 100 % обученности в 9 специальном (коррекционном) классе для детей с ЗПР (процент качества 90 %).

ПРАКТИКА РАБОТЫ С РЕБЕНКОМ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Н. А. Хисаметдинова,

МАОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург

darina_81@mail.ru

Аннотация. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования важной задачей учителя является создание условий для социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации. В статье описывается опыт работы с ребенком с детским церебральным параличом. Данный опыт может использоваться учителями начальной школы.

За последние годы в системе образования сложились новые модели образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Сегодня система образования для детей с ОВЗ, согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» представлена общеобразовательными организациями, осуществляющими инклюзивное образование и реализующими адаптированные образовательные программы [3].

Требования к условиям получения образования детьми с ОВЗ отражены в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В стандарте подчеркивается важность создания благоприятной социальной ситуации развития и образования каждого обучающегося с ОВЗ в соответствии с его возможностями и индивидуальными особенностями, особыми образовательными потребностями и создания специальных условий для получения образования [1].

В соответствии с данными нормативными документами, важной задачей учителя является создания условий для социализации ребенка в общеобразовательной организации. К сожалению, в наше время существует достаточно много проблем в организации эффективного взаимодействия:

- между ребенком с ОВЗ и детьми в классе;
- восприятия родителями такого ребенка в классе;
- работа учителя с ребенком с ОВЗ в классе совместно с остальными обучающимися.

В силу обозначенных проблем работа педагога с детьми и родителями очень важна и нужна современной школе.

В 2016 году в первый класс пришел ребенок с детским церебральным параличом (далее – ДЦП). ДЦП – это тяжелое заболевание, которое возникает у ребенка в результате поражения головного и спинного мозга на ранних этапах его формирования Основным клиническим симптомом при ДЦП является нарушение двигательных функций. Ребенок обучается по адаптированной программе начального общего образования обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата (вариант 6.1).

Для создания благоприятной среды в классе было выбрано несколько направлений работы. В рамках информационно-аналитического направления выявляются интересы, потребности, запросы родителей, уровень их педагогиче-

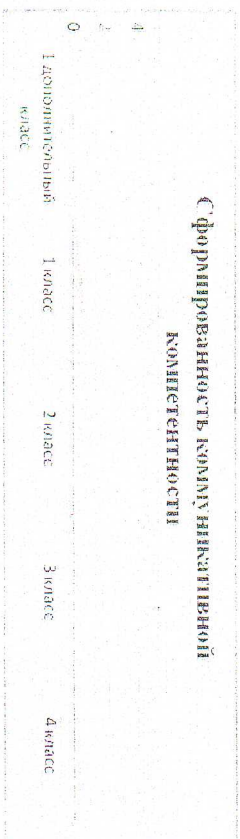


Рис. 3. Динамика сформированности коммуникативных УУД

Анализируя данные этого мониторинга, можно сделать вывод о положительной динамике сформированности коммуникативной компетенции обучающихся. На момент поступления в школу показатели находились на довольно низком уровне. Далее прослеживается положительная динамика, и на конец четвертого класса отмечается уровень выше среднего. В настоящее время словарный запас учащихся приближен к оптимальному, достаточно хорошо пониманию обращенной речи, речь ближе к достаточно выгнутой, владение про- стилями (сложными) фразами с выраженными аграмматизмами. Это результаты системы работы по формированию коммуникативных умений обучающихся в единстве урочной и внеурочной деятельности.

Основными критериями для мониторинга сформированности личностных УУД выбраны следующие показатели: самооценка, мотивация, личностный моральный выбор и получена следующая динамика: 2015/16 уч. г. — все показатели на низком уровне, 2016/17 уч. г. — ближе к среднему уровню 2017/18 уч. г. — средний уровень развития личностных УУД.

Таким образом, метод проектов формирует и совершенствует не только предметную деятельность, но и общую культуру общения и социального поведения в целом. Оказывая культурной выполнения проектных заданий, учащиеся приучаются мыслить, планировать свои действия (при активной помощи учителя), прогнозируя возможные варианты решения возникающих перед ним задач. Замечено, что работая над проектом учащиеся, участвуя работать в «командах», ответственно относятся к выполнению коллективной работы, оценивать результаты своей деятельности и деятельности товарищей.

Литература:

1. Боржкова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов педвузов / Н. Ю. Боржкова. — М.: АСТ, Астрашь, 2008. — 222 с.
2. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. — М.: 2009.
3. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта / Н. Ю. Пахомова. — М.: Аркти, 2003.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ С ОБУЧАЮЩИМСЯ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

С. А. Юнакова,
МОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург
svetlana.yuzhakova.65@mail.ru

Аннотация. В статье представлен практический опыт учителя начального общего образования по работе с обучающимися с ДЦП.

*Если я в чем-то на тебя не похож,
я этим вовсе не оскорбляю тебя,
а, напротив, одарю,
Антуан де Сент-Экзюпери*

Школа № 23 в Академическом микрорайоне города Екатеринбурга, в которую я пришла работать в сентябре 2017 года, — новая, современная, красивая. Одним словом, «школа-мечта», обеспечивающая равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

И вот я еду знакомиться с моим новым учеником. Он обучается во втором классе и зовут его Никита. Волнуюсь, потому что знаю, Никита — ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Первый вопрос, который встал передо мной при встрече — вопрос «Как?» Как я смогу общаться с Никитой, как я буду получать обратную связь, возникнет ли взаимопонимание с мамой Никиты? Много «как?», ведь мой ученик не может передвигаться как все дети, не может держать в руках ручку, чтобы писать, не может говорить. Все, чему я обучалась на курсах, все, что я прочтала в педагогической литературе и записывала для обучения Никиты, мне казалось просто не выполнимым.

Я стала задумываться, смогу ли, справлюсь ли? И тут же ответала себе: «Нет, не смогу, нет, не справлюсь. Надо отказываться». Но что-то останавливало. Может глаза Никиты, может его страстное желание учиться, усердие и старание. А может мама, которая старалась сделать для любимого сына все возможное и невозможное, чтобы он смог развиваться.

И мы решили с Никитой договариваться. Первое, что пришлось сделать — это определиться, как мы будем понимать друг друга. При первой встрече стало понятно, что Никита слушает, слышит и понимает, что я ему говорю. Это было видно по его красивым выразительным глазам. Мы договорились, что если он согласен со мной, то стучит рукой, если нет, то покает ногами. Позже это превратилось в забавные игры. Вопросы приходилось формулировать так, чтобы они требовали однозначных ответов «Да» и «Нет».

На следующем этапе удалось выяснить, что Никита знает все буквы. Я ему показывала букву, он произносит звук, правда с большим трудом, но правильно. Потом мы с Никитой начали читать, но буквы не сразу узнавал.

