



РЕСУРСНЫЙ
УЧЕБНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЦЕНТР

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курганский педагогический колледж»

Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья

«Педагогическая деятельность в условиях инклюзивного профессионального образования: содержание, технологии, практика»

Материалы V межрегиональной научно-практической конференции

КУРГАН, 2021



**«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОДЕРЖАНИЕ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРАКТИКА»**

V межрегиональная научно-практическая конференция

КУРГАН, 2021

ББК 74.57

П 24

Педагогическая деятельность в условиях инклюзивного профессионального образования: содержание, технологии, практика»
[Текст]: материалы V межрегиональной научно-практической конференции / ред. кол.: М. А. Ефимова. – Курган, 2021.

В сборнике представлены итоговые материалы V заочной межрегиональной научно-практической конференции с целью распространения лучших практик реализации инклюзивного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях.

В содержание сборника включены тезисы выступлений по направлениям работы Конференции: педагог инклюзивного образования: современный портрет; опыт применения технологий инклюзивного образования и их дидактическое обеспечение в образовательном процессе, социализация обучающихся профессиональных образовательных организаций с инвалидностью.

В сборнике материалов конференции воспроизведен авторский текст докладов.

ББК 74.57

П 24

Уважаемые читатели!

Современная социально ориентированная государственная политика Российской Федерации направлена на обеспечение права каждого человека получить образование независимо от ограничений здоровья.

Стратегия инклюзии направлена на устранение данных барьеров, обеспечение равного отношения ко всем обучающимся, но при создании специальных условий для тех из них, кто имеет особые образовательные потребности.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в статье 2 определено понятие инклюзивного образования как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Совместное обучение инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) с другими обучающимися в соответствии с общими нормами и требованиями к процессу, качеству и результату образования является важным принципом, через который проявляется и реализуется доступность общего и профессионального образования, эффективно осуществляется социализация и социальная адаптация инвалидов и лиц с ОВЗ, при этом, инклюзия является средством воспитания толерантного отношения к людям с особыми образовательными потребностями. Декларирование инклюзивного образования означает, что создание среды, доступной для инвалидов и лиц с ОВЗ, становится безусловным требованием к развитию любой образовательной организации.

В сборнике представлены материалы по организации инклюзивного образования и социализации обучающихся профессиональных образовательных организаций; обобщению опыта применения педагогами детских садов, школ и профессиональных образовательных организаций эффективных технологий инклюзивного образования, их дидактическое обеспечение в образовательном процессе.

Предлагается опыт образовательных организаций Курганской, Ленинградской, Пензенской, Липецкой, Свердловской областей и Республики Казахстан по практическому решению данных вопросов. В 2021 году в конференции активное участие приняли студенты Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».

Оргкомитет конференции

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЕДАГОГ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ ПОРТРЕТ.7

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ЛИЦАМИ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ..... 7

И. В. Кукушкина, ГБПОУ «Кузнецкий многопрофильный колледж»

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ 9

Н. В. Мусина, ГОБПОУ «Лебедянский педагогический колледж»

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ.....14

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В КУРГАНСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ: ИНФРАСТРУКТУРА И КАДРЫ.. 14

М. А. Ефимова, ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЛОНТЕРОВ «АБИЛИМПИКС» И НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ВОПРОСАХ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ..... 18

С. Г. Мамонтова, руководитель регионального волонтерского центра движения «Абилимпикс» Курганской области

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В АСПЕКТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА 21

Э. Ю. Селиверстова, ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОГО КОЛЛЕДЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И СЕРВИСА..... 25

Н. В. Кузнецова, ЧУ «Северо-Казахстанский колледж профессиональной подготовки и сервиса»

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ29

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА 29

М. В. Кузнецова, Е. А. Макаренко, Государственное автономное нетиповое профессиональное образовательное учреждение Ленинградской области «Мультицентр социальной и трудовой интеграции»

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 33

О. А. Бологова, МБОУ «СОШ № 48» г. Кургана

КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ СФЕРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА..... 37

А. А. Стрелкова, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – И. А. Тютюева, к.пс.н., доцент

ОСОБЕННОСТИ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЯТОГО КЛАССА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	42
<i>М. П. Ермакова, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»</i>	
ДИЗОРФОГРАФИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ.....	45
<i>А. С. Пивоварова, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 7»</i>	
РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ.....	49
<i>Т. В. Беляева, ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»</i>	
ВАЖНОСТЬ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.....	53
<i>Е. С. Рудакова, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	57
<i>Ю. М. Погорелая, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»</i>	
ОБУЧАЮЩИЙСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	60
<i>А. Б. Ардабаева, ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»</i>	
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	63
<i>Е. А Шевченко, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – И. А. Алексеев, к.пс.н., доцент</i>	
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И НЕОБХОДИМОСТЬ ИХ КОРРЕКЦИИ.....	69
<i>Н. Н. Габдушева, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – В. А. Юдина, к.пс.н., доцент</i>	
УРОКИ ПОД ОТКРЫТЫМ НЕБОМ.....	72
<i>Е. В. Гаврилова, ГБПОУ «Катайский профессионально-педагогический техникум»</i>	
ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР.....	75
<i>И. С. Чубанова, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – Н. В. Скоробогатова, к.пс.н.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	79
<i>Я. Е. Лещева, МБОУ «Новоаганская ОСШ №1»</i>	
СПИСОК АВТОРОВ.....	84

ПЕДАГОГ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ ПОРТРЕТ

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ЛИЦАМИ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

И. В. Кукушкина

ГБПОУ «Кузнецкий многопрофильный колледж»

Для успешной реализации инклюзивного образования в профессиональных образовательных учреждениях необходима личностно-профессиональная подготовка преподавателей, работающих со студентами, имеющими инвалидность.

Преподаватели Кузнецкого многопрофильного колледжа пятый год работают со студентами с инвалидностью. Накопленный ими опыт работы с данной группой студентов является стихийным. Поэтому встала задача проработать его методически и психологически.

Личностно-профессиональное качество педагога при работе со студентами, имеющими инвалидность, проявляется в преодолении социальной дистанции и психолого-педагогической готовности к педагогической работе с обучающимися, имеющими разные нозологии.

Готовность преподавателя к инклюзивному образованию рассматривается как сложное интегративное профессионально-личностное образование. Мы рассматриваем ее как состоящую из трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, аффективного и поведенческого.

Когнитивный компонент представляет собой систему знаний о людях с ограниченными возможностями здоровья (ограничениях, индивидуальных особенностях и личностных качествах таких людей), о специфике взаимодействия с ними, представления о себе, как преподавателе, который обучает данную категорию студентов, знание технологий, методов и форм обучения, оптимальных для студентов с инвалидностью.

С целью формирования этого компонента преподаватели колледжа проходят обучение на курсах повышения квалификации на базе Российского университета дружбы народов, Московского городского педагогического университета, Института специального образования и комплексной реабилитации, Института международных социально-гуманитарных связей, Российского государственного социального университета.

В колледже педагогам оказывается поддержка в плане освоения/привлечения к работе новых информационных технологий.

Эмоциональный компонент – это отношение преподавателей к студентам с инвалидностью. Это готовность преподавателей к принятию таких студентов, позволяющая «принять саму идею инклюзивного образования, а вместе с этим признать ценность каждого обучающегося ...». Эмоциональный компонент является стимулом и играет важную роль в определении направленности поведения в отношении лиц с инвалидностью. Преподавателю

«сложно не жалеть» данную категорию студентов, у них повышается уровень тревоги из-за риска задеть человека.

Поведенческий компонент готовности преподавателя к работе со студентами с инвалидностью – это выбор стратегии поведения на основе оценки ситуации, партнера по взаимодействию и своих возможностей, это опыт взаимодействия с данной категорией студентов. Преподаватели должны понимать, что можно корректировать учебный материал, программу практик, но нельзя касаться деловых отношений, поскольку это люди хоть и с инвалидностью, но они студенты и должны понимать уровень своей ответственности, если пришли за знаниями. Особое отношение преподавателей проявляется в предоставлении возможности дополнительного консультирования в ходе учебного процесса.

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ограниченными возможностями здоровья, по нашему мнению, – готовность к оказанию помощи. Известный психолог Х. Хек-хаузен указывал, что «под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые направленные на благополучие других людей действия». Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень готовности к помощи. Готовность к помощи у человека развивается при соответствующих условиях.

Согласно нашему взгляду, готовность к оказанию помощи – интегральное личностное качество, включающее милосердие, эмпатию, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, доброжелательность, умение наблюдать, способность суммировать наблюдения и использовать увеличившийся объем информации о ребенке (взрослом) для оптимизации педагогической работы; перцептивные умения; креативность, творческий подход к решению проблем, задач педагогической работы и др. Педагог должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать.

Преподаватели должны владеть следующими **профессиональными компетенциями**:

Дидактическая – готовность определять общие и конкретные задачи обучения, способность учитывать в учебно-воспитательном процессе психологические, возрастные, индивидуальные особенности обучающихся, а также особенности нарушения, готовность осуществлять, опираясь на специальные дидактические принципы, руководство познавательной деятельностью обучающихся, давать адекватную оценку их деятельности.

Воспитательная – способность анализировать и давать психолого-педагогическую трактовку поведения, поступков, реакций воспитанников, готовность использовать адекватные возрастным, компенсаторным и психологическим возможностям способы, приемы воспитания.

Коммуникативная – уважение личности студента с инвалидностью, установление с ним доверительных отношений, установление положительного контакта с родителями.

Методическая готовность к целеполаганию, проектированию, планированию, реализации и диагностике учебного процесса, и грамотной корректировке результатов обучения.

Трансформационная отбор и преобразование учебного, дидактического и методического материала.

Таким образом, профессионально-личностная готовность педагога к работе со студентами, имеющими инвалидность, предполагает формирование целого комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах.

Утверждение К.Д. Ушинского о том, что учитель живет до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение. Сама жизнь поставила на повестку дня проблему непрерывного педагогического образования, необходимость постоянного совершенствования преподавателя путем неустанной работы над собой.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н. В. Мусина

ГОБПОУ «Лебедянский педагогический колледж»

Инклюзивное образование новая область педагогического знания, которая интересна не только специалистам, но и широким слоям общества. Так как очень важно формировать уважительное отношение к личности и желание защищать достоинство и права каждого человека, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ далее) и инвалидов.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ гарантирует общедоступность и бесплатность дошкольного, школьного, дополнительного и среднего профессионального образования детей, в том числе детей с ОВЗ и детей инвалидов. Закон подробно прописывает, каким образом должно быть организовано обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Государство обязуется обеспечить бесплатным качественным образованием детей с ОВЗ, детей-инвалидов на всех уровнях образования.

Чтобы их образование было действительно качественным, необходимо формировать новые требования к профессиональной подготовке педагогических кадров. Проблема подготовки педагогов к оказанию образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья в последнее время становится весьма актуальной. Одним из важнейших направлений модернизации российского образования является внедрение компетентностного подхода к подготовке специалистов инклюзивного образования. Чтобы подготовить педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью в 1996 году коллегия Министерства образования и науки ввела в учебные планы педагогических вузов курсы «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья».

Очень важно понимать, насколько педагог готов выстроить свою профессиональную деятельность в соответствии с требованиями инклюзивного образования.

В рамках современного профессионального стандарта педагог рассматривается как основная фигура реформирования образования. Современный педагог должен быть мобильным, способным к принятию нестандартных решений, способным поддерживать и развивать инклюзивный процесс. Очень важна роль педагога, который сопровождает в образовательном процессе детей с ОВЗ и инвалидов, способствует их развитию и социализации.

В нашем колледже с каждым годом увеличивается количество обучающихся ограниченными возможностями здоровьями (далее ОВЗ) и инвалидов (на 01.09.2021 -14 студентов).

При поступлении в колледж данные студенты испытывают трудности в адаптации к новым условиям обучения. У них присутствует страх перед тем, как его примет общество: однокурсники, преподаватели. Поэтому у педагогов возникла необходимость изучить психологические и возрастные закономерностей развития детей с ограниченными возможностями инвалидностью, чтобы создать комфортные условия для адаптации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, для их полного включения в образовательный процесс.

Специалистами центра дистанционного обучения колледжа была разработана программа повышения квалификации «Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями». Все педагогические работники, обучаясь, по этой и другим программам повысили свою квалификацию.

В колледже осуществляются разные виды сопровождения учебного процесса инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Организационно-педагогическое сопровождение направлено на контроль учебы обучающегося инвалида в соответствии с графиком учебного процесса в условиях инклюзивного обучения.

К сожалению, возникали трудности с организацией совместного образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидностью и обучающихся, не имеющих нарушений в развитии. Благодаря своему опыту, проявленной профессиональной гибкости, желанию следовать за обучающимися с ОВЗ и инвалидами педагоги колледжа смогли организовать максимально эффективное образовательное пространство для всех участников учебного процесса.

Классные руководители групп, в которых обучаются студенты с ОВЗ и инвалидностью создали благоприятный морально – психологический климат в группе, когда однокурсники принимают и поддерживают обучающихся с нарушением в развитии. У каждого из них есть помощник, который выполняет функции тьютора: сопровождает до общежития, оказывает помощь в подготовке домашнего задания, решения бытовых вопросов.

Все педагоги учитывают на уроках индивидуальные особенности данной категории обучающихся. Например, при обучении студентов с нарушением зрения преподаватели предлагают им воспользоваться портативной лупой,

печатным материалом с увеличенным шрифтом.

Студенты с нарушениями опорно-двигательного аппарата на уроках физкультуры выполняют адаптивные задания. Например, упражнения на мяче: пассивное сгибание рук, ног, туловища, чередующимися с положениями лежа на животе и спине и способствующими расслаблению мышц. Педагоги, умело применяют различные методы педагогического воздействия для коррекции нарушений в развитии: создание стимулов, установок осознанного использования физических упражнений; использование показа, звукового сигнала, инвентаря с разной фактурой и т.д. Данные методы повышают жизненный тонус, физическое и психическое здоровье, следовательно, открывают возможности позитивного изменения биологического и социального статуса обучающихся с ОВЗ.

Конкретные формы и процедуры текущего контроля, промежуточной аттестации студентов по каждой учебной дисциплине и профессиональному модулю разрабатываются преподавателями соответствующих дисциплин и междисциплинарных курсов, согласовываются с предметно-цикловой комиссией, утверждаются в установленном порядке и доводятся до сведения обучающихся в течение первых двух месяцев от начала обучения.

Текущий контроль успеваемости осуществляется преподавателем и обучающимися с ОВЗ и инвалидов в процессе проведения практических занятий и лабораторных работ, а также выполнения индивидуальных работ и домашних заданий, в режиме тренировочного тестирования.

Промежуточная аттестация в условиях реализации модульно-компетентностного подхода в профессиональном образовании проводится после завершения освоения программ профессиональных модулей или учебных дисциплин, а также после изучения междисциплинарных курсов и прохождения учебной и производственной практики в составе профессионального модуля.

Промежуточная аттестация обучающихся осуществляется в форме зачетов и/или экзаменов в соответствии с учебным планом специальности. Для студентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья промежуточная аттестация проводится с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких студентов.

Форма промежуточной аттестации для обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливается с учетом индивидуальных психофизических особенностей:

- для обучающихся с нарушением зрения устно, письменно, на компьютере в форме тестирования.

Для студентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья промежуточная аттестация проводится с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких студентов.

Государственная итоговая аттестация выпускников-инвалидов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья проводится в соответствии с Порядком проведения государственной итоговой аттестации по

образовательным программам среднего профессионального образования.

Государственная итоговая аттестация для обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в колледже может проводиться с использованием дистанционных образовательных технологий.

Колледж определяет требования к процедуре проведения государственной итоговой аттестации с учетом особенностей ее проведения для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Процедура защиты выпускной квалификационной работы для выпускников-инвалидов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья предусматривает предоставление необходимых технических средств и при необходимости оказание технической помощи.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на решение следующих задач:

- формирование комфортной психологической среды;
- снятие психологических барьеров в общении с окружающими;
- адаптация студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Педагог-психолог организует тренинги, направленные на формирование взаимопомощи и поддержки, толерантного отношения к обучающимся с ОВЗ и инвалидам, занятия для коррекции эмоционально-волевых нарушений. Результатом которых, является отсутствие у них страхов перед общением со сверстниками и педагогами, умение контролировать свое эмоциональное состояние.

Социальное сопровождение решает широкий спектр вопросов социального характера, от которых зависит успешная учеба инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательной организации: это социальные выплаты, вопросы стипендиального обеспечения, контроль посещаемости учебных занятий, вовлечение их в общеколледжную работу, в секции, клубы.

В группе сверстников формируется положительное отношение к правам студентов с ОВЗ и инвалидам.

У данной категории студентов есть возможность обучаться с использованием дистанционных технологий. Доступ к информационным и библиографическим ресурсам в сети Интернет для каждого обучающегося инвалида обеспечен предоставлением ему не менее чем одного учебного, методического печатного и/или электронного издания по каждой дисциплине, междисциплинарному курсу, профессиональному модулю в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья (включая электронные базы периодических изданий).

Библиотечный фонд помимо учебной литературы включает официальные, справочно-библиографические и периодические издания. Доступ к ним обучающихся инвалидов обеспечивается с использованием специальных технических и программных средств, доступом к сети Интернет.

Преподаватели колледжа проводят онлайн-уроки, вебинары, которые помогают индивидуализировать содержание, методы и темпы учебной

деятельности инвалидов, следить за их работой при решении конкретных задач; вносить вовремя необходимые коррективы.

Все обучающиеся с ОВЗ и инвалиды принимают участие в доступных для них внеклассных мероприятиях, олимпиадах и конкурсах, которые дают им возможность раскрыть свои творческие и профессиональные способности.

Анализируя деятельность педагогов колледжа, можно сделать вывод, что основе их работы: любовь к детям и педагогический долг, и такт, ответственность, терпение, самоотверженность, гуманизм, веру в каждого студента.

Преподаватели колледжа всегда следуют следующим правилам:

- Подход к обучающимся с ОВЗ с оптимистических позиций. Каждый студент научится всему, только для этого необходимо разное количество времени и усилий со стороны студента, и со стороны преподавателя, но педагог не может сомневаться в возможности достижения результата каждым студентом.

- Путь к достижению положительного результата может быть только «от успеха к успеху». Для студентов с ОВЗ и инвалидов очень важно чувствовать свою успешность. Для этого уровень сложности предлагаемых педагогом заданий должен соответствовать уровню возможностей студента.

- Темп продвижения каждого студента определяется его индивидуальными возможностями.

- Отказ от принципа «перехода количества дополнительных занятий в качество обучения». Преподаватель знает, в чем заключаются трудности обучения студента с ОВЗ и инвалидностью, как их преодолеть эффективными способами.

- Постоянное отслеживание продвижения студента с ОВЗ. Педагог всегда должен представлять: что обучающийся с ОВЗ и инвалидностью уже может сделать самостоятельно, что он может сделать с помощью педагога, родителей, в чем эта помощь должна выражаться.

В этом и проявляется профессионализм педагога инклюзивного образования.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью получают качественное образование, если педагог точно представляет стратегическую цель своей деятельности, умеет видеть эту цель в конкретных условиях, проявляет желание быть полезным, обучающимся с ОВЗ и инвалидам, терпение, толерантность к стрессовым ситуациям, уважение к личности проблемного ребенка; использует новые методы обучения, современные педагогические технологии, признает ценности каждого обучающегося, вступает во взаимодействие с каждым из участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974/> (дата обращения: 10.01.21).

2. Аухадеева, Л. А. Коммуникативная культура как интегративное духовно-гуманистическое качество коммуникации // Л. А. Аухадеева – Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 1. – С. 143-146.

3. Глухов, В. П. Основы специальной педагогики и психологии: учебник для СПО / В. П. Глухов. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 295 с.

4. Куцеева, Е. Л. Психологическое сопровождение педагогов-дефектологов в условиях риска возникновения профессиональной деформации // Е. Л. Куцеева Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – № 1. – С. 44-53.

5. Мардахаев, Л. В. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник для академического бакалавриата / Л. В. Мардахаев – М.: Издательство Юрайт, 2017.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В КУРГАНСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ: ИНФРАСТРУКТУРА И КАДРЫ

М. А. Ефимова

ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

Значение внеурочной деятельности в образовательном процессе системы среднего профессионального образования непрерывно возрастает, так как она способствует решению актуальных задач обучения и воспитания, помогает осуществить связь теоретических знаний с жизненной практикой, формирует профессиональные интересы обучающихся.

Так, по мнению современных авторов, под внеурочной деятельностью понимают целенаправленную, образовательную и воспитательную работу, которую организует педагог с обучающимися во время, свободное от основных занятий [1]. Данное понятие можно определить следующим образом: внеурочная деятельность в профессиональной образовательной организации – это совокупность всех видов деятельности обучающихся, в которых в соответствии с основной профессиональной образовательной программой специальности/профессии возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации, развития интересов, формирования личностных результатов.

Задачи внеурочной деятельности:

– формирование позитивного восприятия ценностей профессионального образования и более успешного освоения его содержания;

- обращение к тем проблемам, темам, профессиональным образовательным областям, которые являются лично значимыми для того или иного обучающегося, которые недостаточно представлены в рамках урочной деятельности;
- развитие познавательной, социальной, творческой активности обучающихся, их нравственных качеств и участие в общественно значимых делах;
- помощь в определении способностей к тем или иным видам деятельности (художественной, спортивной, технической и др.) и содействие в их реализации в творческих объединениях дополнительного образования;
- создание пространства для межличностного, межвозрастного, межпоколенческого общения [2].

Отличительными особенностями внеурочной деятельности является то, что:

- содержание внеурочной деятельности строится на изучении интересов и потребностей студентов и на условиях их добровольного участия, активности и инициативности;
- психологическая атмосфера на занятиях носит неформальный характер и это способствует формированию равноправных отношений студентов с педагогами на основе общих интересов и ценностей;
- возможно объединение различных групп обучающихся - одаренных, имеющих отклонения в умственном развитии, имеющих физические недостатки, склонных к асоциальным формам поведения, разного возраста и т. д.;
- полученные знания и умения имеют прикладной характер и практическую значимость;
- возможна «трансформация» образовательного пространства, предполагающая максимальную смену образовательной среды (помещение, расстановка мебели, расположение обучающихся).

В 2019 году коллектив колледжа начал работу по оснащению образовательных пространств, которые педагоги могут использовать во внеурочной деятельности. Создание инфраструктуры колледжа стало одним из условий включения студентов с инвалидностью во все мероприятия колледжа. Это не только создание новых аудиторий, но и их оборудование компьютерной техникой, мультимедиа средствами и другими специальными техническими средствами для визуализации и получения информации в доступной форме. За 3 года созданы и обновлены: кабинет онлайн-обучения, конференц-зал на базе учебно-информационного центра, аудитория для проектной деятельности, коворкинг-пространство для проведения мероприятий и досуга студентов, сурдотехническая учебная аудитория с учебной мини-типографией, кабинет группового консультирования с зоной для психологической разгрузки, кабинет самоподготовки и социализации, комната психологической разгрузки (Рис.1-5).

В 2021-2022 учебном году на базе медиацентра «Банан» будет организована работа студенческого телевидения.



Рисунок 1. Коворкинг (1 и 2 этажи учебного здания)



Рисунок 2. Конференц-зал



Рисунок 3. Кабинет группового консультирования с зоной психологической разгрузки



Рисунок 4.
Сурдотехническая аудитория
с мини-типографией



Рисунок 5.
Кабинет самоподготовки и
социализации

Педагогу необходимо создать неформальную и удобную для занятия обстановку, в основном, внеурочные занятия в колледже проводятся на базе

вышеназванных кабинетов, что позволяет организовать образовательное пространство, продумать содержательную и эстетическую стороны оформления кабинета.

Внеурочная деятельность студентов может реализовываться через различные формы занятий, что позволяет педагогу сделать ее более динамичной и интересной: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, научные общества, олимпиады, соревнования, научные исследования, ролевые игры, практикумы, психологические тренинги, групповые дискуссии, волонтерская работа и многое другое, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов.

В 2021-2022 учебном году на базе колледжа для обучающихся предлагаются занятия в спортивных секциях, клубных объединениях, общественных организациях.

Спортивные секции	Кружки художественной и социально-педагогической направленности	Общественные организации и объединения
1. Волейбол	7. Школа экскурсовода	13. МО и ВО «Ювентис»
2. Легкая атлетика	8. Твой выбор	14. Пресс-центр газеты «Зеркало»
3. Настольный теннис	9. Ансамбль народных инструментов	15. МедиаЦентр «Банан»
4. Баскетбол	10. Шахматы	16. ССК «Олимп»
5. Полиатлон, лыжный спорт	11. Индивидуальная музыка	17. Профсоюзная организация
6. Олимп-данс	12. Клубные объединения (12)	18. Педагогический отряд «Ювентис»

Формы внеурочных занятий можно разделить на две группы:

- 1) занятия в кабинете (локация может быть разнообразной):
- 2) выездные занятия (экскурсии, поездки, походы (в том числе культпоходы), экспедиции, практические занятия "на местности" (т.е. в естественных для данного вида деятельности условиях).

Сочетание различных форм внеурочных занятий позволяет педагогу использовать реальную окружающую среду и конечно мы можем гордиться нашими кадрами, которые организуют обучение студентов с нарушением слуха в региональной очно-заочной школе «Шаг в будущее» по направлению «Экология», ведут секции, кружки, занимаются клубной работой, ведут за собой детей, готовят участников конкурсов профессионального мастерства среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями «Абилимпикс». В данном Чемпионате достаточно много компетенции, которые не всегда связаны с будущей профессиональной деятельностью студента. Например, фотограф-репортер, мультимедийная журналистика, вязание крючком и др.

Любое достижение, любой успех дает ему чувство уверенности и чувство «нужности», любая ситуация успеха помогает подростку стать значимым в обществе сверстников, поэтому очень важно, как педагог строит свою работу

по мотивации к внеурочной занятости. Педагогу, ведущему внеурочные занятия, необходимо помнить, что для достижения личностных результатов обучающимися, необходимо соблюдение ряда условий:

- наличие четко продуманной логики занятия, преемственности этапов, в то же время создание творческой атмосферы;
- создание положительного настроения на работу, атмосферы заинтересованности, доверия;
- активизация познавательной и практической деятельности, включение каждого студента в деятельность, применение активных методов обучения (диалог, проблемные дискуссии и т.д.) с целью формирования эмоциональной отзывчивости обучающихся;
- знание возможностей обучающихся, умение видеть перспективы развития этих возможностей.

Педагога тоже надо настроить, мотивировать, обеспечить его деятельность и оказать методическую поддержку, поэтому ежегодно в колледже издается приказ о внедрении определенных технологий, которые отрабатываются педагогами колледжа в рамках урочных и внеурочных занятий. Актуальные технологии для педагогического коллектива колледжа – это проектное обучение, чемпионатное обучение, смешанное обучение.

Профессиональная образовательная организация должна дать каждому обучающемуся возможность стать таким, каким он хочет быть, к чему у него есть способности и помочь в этом может вовлечение студентов колледжа в системно организованную, разнообразную внеурочную деятельность.

Список литературы:

1. Лингевич Ольга Владимировна Организация внеурочной деятельности в образовательных учреждениях // Символ науки. 2016. № 9–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah>
2. Чумаков, С. А. К вопросу о роли внеурочной деятельности в среднем профессиональном образовании / С. А. Чумаков, И. Н. Галанина, А. С. Клинова, В. В. Озеров. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 49 (339). – С. 443-445. – URL: <https://moluch.ru/archive/339/75994/> (дата обращения: 05.10.2021).

ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЛОНТЕРОВ «АБИЛИМПИКС» И НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ВОПРОСАХ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

С. Г. Мамонтова

руководитель регионального волонтерского центра движения «Абилимпикс»
Курганской области

В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. С первых шагов ребенка родители задумываются о его будущем,

внимательно следят за его интересами и склонностями, стараясь предопределить профессиональную судьбу своего ребенка. Однако, для детей с ОВЗ выбор профессии намного усложняется его особенными возможностями здоровья.

Статистика ГАУ «Центра Социального Обслуживания Населения по г. Кургану»: по состоянию на 1 декабря 2020 года в Курганской области проживают около 75 тысяч инвалидов, в том числе 3,7 тыс. - дети-инвалиды. По состоянию на 1 декабря 2020 года в городе Кургане проживают около 29 тысяч инвалидов, в том числе 1,5 тысяч – дети-инвалиды.

Всем понятно, что волонтерские центры развития движения «Абилимпикс», созданные на базе различных профессиональных организаций среднего и высшего образования имеют свои четкие цели и задачи.

Одни из них – это волонтерское сопровождение региональных, национальных и международных чемпионатов; обучение волонтеров для проведения инклюзивных мероприятий.

Многие согласятся, что в каждом из нас есть то, чего нет в других! Движение «Абилимпикс» помогает людям с инвалидностью и проблемами здоровья почувствовать свою успешность, продемонстрировать обществу достижения в определённой профессиональной области, чтобы потом иметь возможность занять достойное место в социуме и идти по жизни с уверенностью, что в любых обстоятельствах можно добиться профессионального и жизненного успеха.

Реализуя свои основные задачи:

- помощь в проведении мероприятий, в которых участвуют люди с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья;
- содействие развитию социокультурной инклюзии в обществе;
- вовлечение людей в участие в разрешении социальных проблем общества, волонтерский центр движения «Абилимпикс» Курганской области осуществляют целый ряд важнейших социальных функций.

Благодаря сотрудничеству с различными некоммерческими общественными организациями, с некоторыми из них мы подписали соглашение о партнерстве и сотрудничестве, специалисты и волонтеры «Абилимпикс» - мы вместе пытаемся решить одну из стержневых проблем социализации инвалидов, особенно детей-инвалидов, которая представляет собой систему и процесс восстановления способностей инвалида к самостоятельной общественной, трудовой и семейно-бытовой деятельности.

Проводимые мероприятия помогают создать необходимые стартовые условия для формирования дальнейшей достойной жизни молодого трудоспособного инвалида, восстановлению его социальных связей, повышению качества жизни.

Перейдем непосредственно к тем мероприятиям и проектам, которые направлены на включение детей с ОВЗ и инвалидностью в одинаковые виды деятельности, разница заключается только в постановке других задач, одна из которых их профориентация.

Представляю проект Центра развития культуры и творчества «СЕМЬ

СОВ». В студии мультипликации «Экогород», которая работает за счёт средств Фонда Михаила Прохорова, завершились первые два курса из 24 занятий по направлениям PowerPoint и Photoshop.

Ребята под руководством волонтеров, познакомились с компьютером, изучали основы программ, учились сохранять файлы, скидывать информацию на носитель, учились вставлять картинки, создавать презентацию с «крутыми» эффектами. Знакомились с ретушью фотографии: изучали тени, отражения, обрезку фотографии.

Погружение в мир профессии был необыкновенно увлекательным. Ребята побывали на экскурсии про птиц Зауралья в Курганском областном краеведческом музее и даже сделали несколько мультфильмов.

«Курганский центр социальных технологий в сфере инклюзии» реализует первую часть проекта «Курган – инклюзивный город». Проект направлен на содействие социализации детей с РАС в городе Кургане, через вовлечение в создание дружелюбной среды.

Одной из важнейших задач проекта является подготовка группы тьютеров из числа волонтеров, обладающих специальными компетенциями по работе с детьми с РАС.

Поскольку профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием личности, люди с аутизмом зачастую обладают высоким интеллектом, хорошо развитым логическим мышлением и прекрасно проявляют себя в работе, требующей особого внимания к деталям. Архитектор, музыкант, дизайнер, цветовод, швея, хим-лаборант, программист, некоторые ремесленные профессии, вот те немногие, в которых они могут себя реализовать.

К сожалению, многие аутисты имеют инвалидность и не могут получать высшее образование и работать наравне с нормотипичными людьми. Выходом для них становится обучение разным ремеслам, которые позволяют им в дальнейшем зарабатывать на жизнь.

Проект, который мы начали реализовать с волонтерами «Абилимпикс» с июня 2021 года называется «МИР МОЕЙ ПРОФЕССИИ. ТРАЕКТОРИЯ ЖИЗНИ»

Представления о профессиях у ребенка с ОВЗ часто ограничены его небогатым жизненным опытом, даже о самых распространенных, таких как профессия полицейского, врача, продавца, дети знают, как правило, мало и весьма поверхностно.

Это благотворительный проект, цель данного проекта: профориентация детей с ОВЗ и детей-инвалидов как одно из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах деятельности.

Первые участники проекта Мама Галина Викторовна и ее дочь Александра с новыми образами и приятными сюрпризами от волонтеров "Абилимпикс" Ани и Тони. Для девочки эта встреча была очень интересной и полезной. Александра в настоящий момент задумывается над тем, кем стать и куда пойти учиться. Одно из ее желаний – быть парикмахером. Девочки-

волонтеры как раз учатся по специальности парикмахерское искусство и рассказали Александре об особенностях данной профессии.

Еще одна профориентационная встреча прошла в семье, где ребенок с расстройством аутистического спектра. Мальчик назвал несколько профессий, когда его спросили, кем он хочет стать. В комфортной и непринужденной обстановке волонтеры предложили Кириллу выполнить аппликацию и сделать свой неповторимый рисунок. Несомненно, что этот день принес всем массу положительных эмоций. Как сказала его мама Оксана Владимировна: - "Всё было СУПЕР". И, конечно же, волонтеры были не с пустыми руками, яркие раскраски получил в подарок Кирюша.

Участие в таких проектах помогает волонтерам «Абилимпикс» осознать собственную значимость в решении социальных проблем, а детям с ограниченными возможностями здоровья, инвалидам попробовать себя в роли будущего специалиста и узнать какими компетенциями он должен обязательно обладать.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В АСПЕКТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Э. Ю. Селиверстова

ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

Социализация – процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе. В случае лиц с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья социализация представляет собой не только овладение нормами поведения в социуме, а, прежде всего, осознание себя как равного среди равных и, более того, уникального и нужного члена общества. Кроме того, социализация лиц с инвалидностью несёт очень важную функцию – это формирование активной гражданской и социальной позиции, заинтересованность в успехе общего дела.

Не секрет, что социальные отношения ребёнка-инвалида с ближайшим окружением часто отягощены обстоятельствами, препятствующими нормальному развитию личности, и, прежде всего, это проявляется на уровне семьи, где забота и уход, связанные с необходимостью постоянного поддержания здоровья инвалидизированных членов семьи, в большинстве случаев, перерастают в гиперопеку и навязывание внешней воли. Следствием таких социальных взаимодействий в семье, блокирующих проявления инициативы и самостоятельности ребёнком-инвалидом, является закрепление неконструктивных жизненных установок: установки на наиболее низкие социальные роли, установки на зависимость от социального окружения,

установки на приоритетность долга общества по отношению к инвалиду, т.е., проще говоря, потребительское и пассивное отношение к обществу в целом.

Кроме того, и сама семья, в которой растёт ребёнок с инвалидностью или ОВЗ, тяжело переживает свое социальное так называемое «неблагополучие» и часто проявляет склонность к изоляции, поскольку «здоровое» общество, руководствуясь социальными мифами, стигматизирует такие семьи, причисляя их к низшим, проблемным группам населения, которые постоянно «нуждаются» во внешнем контроле и опеке. Всё это является следствием укоренившейся и доминирующей негласно в обществе так называемой «культуры полезности» индивида, при которой ценность для общества имеет лишь физически и психически полноценный человек, способный приносить государству экономическую пользу.

Следует сразу оговориться, что в Курганском педагогическом колледже много лет негласно правит нравственно-этический кодекс, гласящий: «Мы все разные, но мы – равные!». И команде педагогов-энтузиастов и новаторов нашего колледжа хотелось бы, чтобы данный слоган стал основополагающим в российском обществе в целом. Изначально, студент, будь он нормотипичным или с особенностями здоровья, приходя учиться в наши стены, осознаёт, что, во-первых, он окружён всесторонней заботой и сопровождением, во-вторых, никто и ни при каких обстоятельствах не делает акцента на его так называемой «неполноценности». Напротив, в общении, в совместной деятельности студенческое сообщество ненавязчиво окажет помощь, если она требуется, уступит место, если это нужно, не пытаясь занять в этой ситуации позицию превосходства. И наиболее эффективным в социализации лиц с инвалидностью нам представляется деятельностный подход. Именно он позволяет раскрыться человеческим качествам личности всех студентов, независимо от их статуса, нейропсихологических и физических особенностей.

Как известно, деятельностный подход подразумевает рациональное включение студентов с инвалидностью во все направления деятельности, доступные им по здоровью и особенностям восприятия и обработки информации. Исходя из этого, наши студенты вовлечены в следующие направления деятельности:

- культурная деятельность;
- культурно-досуговая деятельность;
- спортивная деятельность;
- чемпионатное движение;
- проектная деятельность молодёжных инициатив;
- волонтерская деятельность.

Именно волонтерская деятельность, а не иначе! Поскольку в нашем колледже обучаются студенты с разной степенью тугоухости, разными компенсаторными возможностями и разным уровнем владения русским жестовым языком, в учебном и воспитательном процессе при проведении тех или иных мероприятий сурдоперевод осуществляют студенты, владеющие русским жестовым языком (далее – РЖЯ) на профессиональном уровне. Нередки случаи, когда к таким студентам обращаются слышащие обучающиеся

за консультацией, поскольку желают самостоятельно начать изучать базовый курс РЖЯ. Именно желание научиться новому, а именно, выучить жестовый язык, подтолкнуло слышащих студентов к совместному с неслышащими студентами участию в концертной деятельности с номерами жестового пения. Многие слышащие студенты открыли для себя то, что, оказывается, чувства, переживания и мысли можно передавать с помощью пластики рук, причём, выглядеть это будет не менее выразительно и ярко.

Хорошо зарекомендовали себя экскурсии на русском жестовом языке в Музей Сталинградской славы, реализуемые в рамках проекта «О войне в тишине», разработанного психологом колледжа Никулиной Л. Ю. Переводчиками-рассказчиками в данном случае выступают сами студенты с нарушениями слуха и владеющие жестовым языком. Экскурсии параллельно озвучиваются, поэтому состав экскурсионной группы может быть инклюзивным.

Также студенты нашего колледжа, имеющие инвалидность, активно принимают участие в проектной деятельности, очень перспективном направлении молодёжной политики. В частности, в Форуме молодежи Уральского федерального округа «Утро-2021» приняли участие 5 человек, имеющих инвалидность двух нозологических групп: нарушения опорно-двигательного аппарата и нарушения слуха. И пусть никто не дошёл до финала, мы можем с уверенностью заявить, что энтузиазм и активность студентов на этапе подготовки собственного социального проекта была очень высока. Более того, темы проектов были направлены именно на решение социальных вопросов лиц с инвалидностью, на решение трудностей, с которыми ребята сталкиваются в жизни каждый день. В рамках консультирования и подготовки наших ребят состоялись профориентационные встречи-консультации с кураторами нашего колледжа в Форуме «Утро» Нигматуллиным Т. Ю., Членом Совета по молодёжной политике при полномочном представителе Президента в РФ, руководителем АНО «Вдохновение», и Боровиковым А. П., исполнительным директором и соучредителем Челябинской автономной общественной организации «ЦВИРИТ». Наши гости рассказали выпускникам 2021 года об эффективных технологиях трудоустройства на современном рынке труда, популяризируя собственный опыт достижения успеха в деловой жизни и социализации в целом.

Вышла в финал и принимала участие в проекте «Большая перемена-2021» наша студента, гордость нашего колледжа – Просекова Ксения. Девушка имеет существенное нарушение зрения, что не мешает ей быть активным членом не только студенческого сообщества колледжа, а и общества в целом.

Что касается культурно-досугового направления, то хочется отметить желание и ответственность ребят с инвалидностью к подготовке к мероприятиям, в частности, с декламацией стихов на литературных встречах, которые регулярно проводятся в колледже. Культурное направление реализуется очень широко: студенты готовят номера, сольные и групповые, танцевальные и жестового пения, выступая на внутриколледжных праздниках,

городских, межрегиональных, всероссийских фестивалях, занимая призовые места.

Одновременно к культурно-досуговому и профориентационному направлению можно отнести встречи со школьниками города, обучающимися в специальных школах города Кургана. Проект «Мастерская «ПрофиПерспектива» изначально разработан как один из проектов Программы развития колледжа. Базовая профессиональная образовательная организация «Курганский педагогический колледж» в рамках реализации данного профориентационного проекта встречает будущих абитуриентов в специально спроектированном и оборудованном кабинете группового консультирования на профориентационных мероприятиях «Кинотеатр «Компас». Школьникам проводят виртуальную экскурсию по колледжу, рассказывают и показывают фильмы о направлениях подготовки, реализуемых в колледже, знакомят с возможностями личностного развития и самореализации в культурной, спортивной и общественной жизни колледжа. Студенты, обучающиеся по профессии «Оператор электронного набора и верстки» не только осуществляют сурдоперевод и рассказывают о своей профессии, но осуществляют видеосъёмку на протяжении всего мероприятия.

Но самым захватывающим этапом данного мероприятия является участие во внутриколледжном чемпионате настольных спортивных адаптированных игр, волонтерами-игромастерами которого выступили студенты нашего колледжа, не имеющие особых образовательных потребностей. Надо отметить, что их желание стать наставниками для ребят с инвалидностью было вполне обоснованным. Современная молодёжь понимает, что без мягких компетенций, в данном случае, это умение коммуницировать с разными категориями граждан, является важной ступенькой в достижении собственного личностного успеха. Причем дух соперничества и азарт игры захватывает всех: школьников, игромастеров, тьюторов, педагогический состав. Ценность данного мероприятия состоит в том, что в ненавязчивой атмосфере доброжелательности и принятия у школьников формируется позитивное представление об учебном заведении, о комфортном климате внутри него. И, конечно же, возникает желание прийти к нам учиться и стать полноправным членом дружного студенческого коллектива.

С первых дней сентября студенты нового набора окружены вниманием, в том числе и лица с особыми потребностями. В этом особую роль играет студенческое наставничество, реализуемое в рамках клубного движения студенческих наставников «Канва-СН». Хочется отметить, что среди наставников групп первого курса есть студент с нарушением слуха. Он курирует ребят с нарушением слуха из инклюзивной группы. Главная цель: сопровождение, помощь в адаптации и социализации, поддержка в трудную минуту.

Самой яркой составляющей чемпионатного движения является активное участие наших студентов в Чемпионате профессионального мастерства среди лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс». В 2021 году состоялся Шестой региональный чемпионат

«Абилимпикс» по профессиональному мастерству, от нашего колледжа подали заявки на участие в нём 8 человек. Надо отметить, что на подготовку к соревнованиям у ребят было меньше месяца. Несмотря на это, а также естественное волнение, наши студенты с честью выдержали испытание. Четверо студентов, состязавшихся в компетенциях «Обработка текста», «Мультимедийная журналистика», «Вязание крючком» стали медалистами, остальные ребята награждены сертификатами участников чемпионата «Абилимпикс».

Важно заметить, что мы стараемся не только не снижать эти показатели, но и расти, как в количественном составе участников, так и в результативности. С уверенностью можно сказать, что участие студентов в «Абилимпиксе» положительно сказывается и на учебных успехах, и на их социальной жизни, на умении адекватно реагировать на вызовы времени, смело коммуницировать с людьми, учит верить в компенсаторные возможности своего организма, тем самым помогая себе стать активным и уверенным человеком в отношении стратегии поиска работы, в вопросах личностного становления и роста. Ведь участие в подобных мероприятиях – это всегда приобретение нового позитивного социального опыта.

Список литературы:

1. Пидкасистый П. И. Педагогика: учеб. пособие для пед. вузов. – 3е изд., перераб. и доп. – М.: Пед. о-во России, 1998 – 640 с.
2. Романова М. Н., Курина В. А. Коммуникативно-деятельностный подход в социально-культурном сопровождении детей с ОВЗ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017 – № S6. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470080.htm>.
3. Слостенин В. А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002 – 576 с.
4. Социализация // Большой психологический словарь. / Сост.: Мещеряков Б., Зинченко В. – ОЛМА-ПРЕСС. 2004.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОГО КОЛЛЕДЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И СЕРВИСА

Н. В. Кузнецова

ЧУ «Северо-Казахстанский колледж профессиональной подготовки и сервиса»

В настоящее время развитие технического и профессионального образования обозначено как одно из приоритетных направлений в Государственной программе развития образования Республики Казахстан. Целью развития ТиПО является «модернизация системы технического и профессионального образования в соответствии с запросами общества и

индустриально-инновационного развития экономики, интеграция в мировое образовательное пространство».

В ежегодном Послании Главы государства народу Казахстана президент Касым-Жомарт Токаев говорит: «Мы строим инклюзивное общество. Вы знаете, что сферу защиты прав человека я всегда выделяю отдельным блоком. За два последних года мы заметно продвинулись в этом направлении» [1].

В последнее годы особую актуальность приобрели вопросы профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и лиц с нарушением интеллекта. Однако до настоящего времени проблема профессиональной подготовки детей с нарушением интеллекта остается острой. Сложившаяся практика обучения и воспитания детей с интеллектуальными проблемами не всегда отвечает задаче формирования необходимых в жизни личностных качеств, таких как самостоятельность, готовность к самообеспечению на основе труда, коммуникативность, а также уточнения их жизненной перспективы. При этом, выпускники вспомогательных школ-интернатов, не имеют никаких льгот при трудоустройстве и жизнеобеспечении. Они должны вливаться в сложнейшую жизнь на общих основаниях.

В последние годы в Казахстане развивается процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных дошкольных, общеобразовательных учреждениях, колледжах.

Но у большинства детей с ограниченными возможностями после получения образования в школе, возникает проблема с получением профессионального образования. Не каждый ребенок, закончивший коррекционную школу, может наравне со здоровыми детьми обучаться в профессионально-технических учреждениях. Для детей с нарушением интеллекта характерны недостаточная дифференцированность всех видов ощущений, замедленный темп восприятия, его узость, сочетающиеся со сниженной способностью к запоминанию и воспроизведению информации, неустойчивым вниманием. Дети физически ослаблены, у них нарушена координация движения, плохо развита мелкая моторика, повышена утомляемость. Их также отличает низкая эмоциональная и мотивационная активность, несформированность личностных характеристик. Такие дети трудно приспособляются, что требует специальной помощи для успешной адаптации в новых социальных условиях.

Большинство детей в коррекционных школах получают азы различных профессий, но не одна школа на занятиях трудового обучения не дает в полной мере, необходимых знаний и навыков, необходимых для работы на предприятии. В 2010 году в городе Петропавловск Северо-Казахстанской области был открыт первый колледж по обучению детей с особыми образовательными потребностями. Были набраны первые три группы детей из коррекционных школ по специальностям «Парикмахерское искусство и

декоративная косметика», «Швейное производство и моделирование одежды» и «Обувщик по ремонту обуви». Но наряду с детьми с особыми образовательными потребностями принимались и дети из общеобразовательных школ, имеющие проблемы с получением образования. Ведь некоторые дети, не имеющие диагноза, также имеют затруднения в получении образования. За десять лет работы нашего колледжа перечень профессий был расширен, здесь помимо выше указанных профессий можно получить профессию пчеловода и мастера по озеленению.

В колледже обучение детей производится с учетом их возможностей и имеет четкую направленность на получение профессии, а значит, получение возможности адаптироваться в дальнейшей жизни.

Администрацией и педагогическим коллективом нашего учебного заведения прикладываются все усилия, чтобы максимально адаптировать детей к дальнейшей трудовой деятельности. На основе мониторинга заинтересованности городских предприятий в подготовке для них профессиональных кадров, в колледже были разработаны образовательные программы по получению рабочих специальностей.

Для введения студентов в профессию и их заинтересованности организуются экскурсии на действующие предприятия, заключаются договора на прохождение практики непосредственно на предприятиях.

В рамках реализации образовательной программы для детей с особыми образовательными потребностями в колледже создана хорошая материально-техническая база. По всем специальностям имеются профильные мастерские со соответствующим оснащением, разработаны учебно-методические комплексы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Организация образовательного процесса на всех уровнях, при которых качественное обучение, развитие и воспитание обучающихся не сопровождается нанесением ущерба здоровью обучающихся, проходит с применением здоровьесберегающих технологий, реализуемых через:

- разные каналы восприятия информации (зрение, слух, ощущение) в зависимости от возрастных особенностей обучающихся, а также целей и задач урока;
- создание здоровьесберегающего пространства классной комнаты;
- знание недельных зон работоспособности и планирование уроков разной степени сложности;
- знание об уровнях работоспособности обучающихся в течение рабочего дня;
- планирование контрольных работ, уроков нового материала, уроков обобщения в зависимости от места урока в сетке расписания;
- распределение интенсивности умственной и физической нагрузки в течение урока и рабочего дня [2].

Наблюдения показывают, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет обучающимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои

творческие способности, а педагогу эффективно проводить профилактику асоциального поведения [3].

Практические навыки по выбранной специальности приобретаются обучающимися на уроках производственного обучения и практики, которые проводятся как в мастерских колледжа, так и на предприятиях. Результат превзошел ожидания, в некоторых коллективах даже не поняли, что работали с особенными детьми, настолько хорошо студенты показали себя на рабочих местах. По желанию, на летних каникулах обучающиеся могут остаться работать. Студенты вместе с мастерами производственного обучения неоднократно оказывали помощь нашим социальным партнерам: работали летом на выездных пасеках, в городском ботаническом саду, отшивали заказы для предприятий города и области. Регулярно мастера и преподаватели специальных дисциплин проходят стажировки на предприятиях социальных партнеров, основной задачей которых является изучение нового оборудования и передовых технологий.

Ежегодно студенты принимают активное участие в конкурсах профессионального мастерства, как на уровне колледжа, так и на уровне области, а также в выставках прикладного творчества.

За десятилетний период существования нашего колледжа студенты показывают хорошие результаты в освоении профессий. Наш колледж тесно сотрудничает со многими организациями, которые с огромным желанием готовы принять выпускников. По окончании обучения ежегодно на работу устраивается не менее 75% выпускников, в том числе из числа лиц с особыми образовательными потребностями.

Как показала практика, правильно созданные условия, формы и содержания профессионально-трудовой подготовки обеспечивают обучающемуся освоение в соответствии с его возможностями трудовых умений и навыков, профессиональных программ, формирование общей культуры личности, ее социализации и решению сопутствующих проблем социально-бытовых, досуговых, нравственно-этических.

Список литературы:

1. <https://primeminister.kz/ru/addresses/01092021>
2. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н. К. Смирнов. - М.: АПКИПРО, 2002.
3. Цабыбин, С. А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе [Текст] / авт.-сост. С. А. Цабыбин. – Волгоград: Учитель. 2009.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

М. В. Кузнецова, Е. А. Макаренко

Государственное автономное нетиповое профессиональное образовательное учреждение Ленинградской области «Мультицентр социальной и трудовой интеграции»

В ГАНПОУ ЛО «Мультицентр социальной и трудовой интеграции» по профессии № 16199 «Оператор ЭВМ» обучаются люди, имеющие различные нарушения здоровья:

- нарушение речи;
- нарушение слуха;
- нарушения опорно-двигательного аппарата;
- соматические нарушения и общие хронические заболевания.

Занятия для обучающихся с нарушением слуха по профессии № 16199 «Оператор ЭВМ» проводятся при участии сурдопедагога.

Обучение проводится по профессиональным модулям: «Офисные программы»; «Основы компьютерной графики» и «Оператор 1С».

Особенности обучения лиц с нарушением слуха связаны с тем, что для них большое значение имеет зрительное восприятие, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. В связи с этим изучение учебного материала на занятиях тесно связано с визуализацией учебного процесса, применением интерактивных методов обучения, использованием жестового языка и дактильной речи сурдопедагогом при сопровождении устной речи преподавателя, а также интерактивными мультимедиа презентациями. Дидактический материал разрабатывается и подбирается персонально для каждого обучающегося.



Рисунок 1. Учебные занятия по профессии 16199 «Оператор ЭВМ» с обучающимися с нарушением слуха.



Рисунок 2. Учебные занятия по профессии 16199 «Оператор ЭВМ» с обучающимися с нарушением слуха.

Задачи сурдопедагога в ГАНПОУ ЛО «Мультицентр социальной и трудовой интеграции» – обучать и развивать обучающихся с нарушениями органа слуха и осуществлять деятельность по сопровождению процесса их обучения, а также способствовать полноценному участию глухих и слабослышащих обучающихся в учебной и внеучебной деятельности профессиональной образовательной организации. Сурдоперевод осуществляется при проведении следующих видов занятий и контрольных мероприятий: комбинированных занятий, индивидуальных и консультаций; экзаменов, зачетов, просмотров самостоятельных работ. Для осуществления своих профессиональных обязанностей сурдопедагогу необходимо: предварительно ознакомиться с учебным материалом; повышать квалификацию путем изучения терминологии по учебной дисциплине; подбирать жесты для ранее не встречавшихся словосочетаний и терминов, уточнять понятия для адекватной передачи текста оригинала; постоянно повышать свой словарный запас (знание терминологии) в области переводимой учебной дисциплины. Используются следующие инструменты и методы сурдоперевода: артикулирование, жест, дактилирование; калькирующий жестовый перевод; калькирующий жестовый перевод «под запись»; обратный перевод.

Весь учебно-образовательный процесс состоит из комбинированных занятий.

ИЗУЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА: при изучении

теоретических основ информационных технологий, особое внимание уделяется изучению нового материала. Информация в учебной литературе изложена таким образом, что она практически недоступна для понимания обучающимися с нарушением слуха, поскольку такие обучающиеся имеют недостаточный словарный запас. Поэтому, при подготовке учебного материала, преподавателю и сурдопедагогу необходимо продумывать его обоснование; объяснение проходит с использованием слов-синонимов, доступных для понимания обучающихся.

Новые понятия, необходимые для дальнейшего изучения теоретического материала отмечаются в рабочей тетради, которая была разработана преподавателем. Содержание теоретического материала максимально приближено к практической деятельности на персональном компьютере.

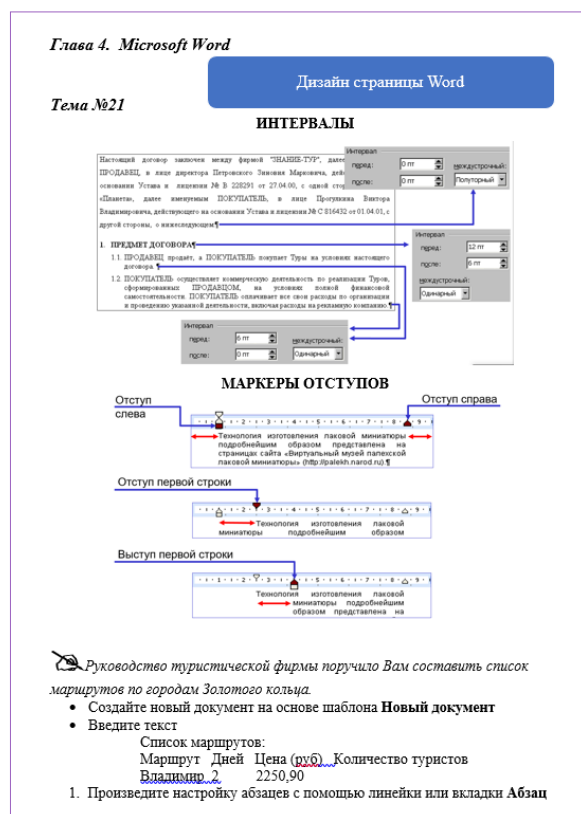


Рисунок 3. Страница из рабочей тетради по профессиональному модулю «Офисные программы».

ИСПОЛЬЗУЮТСЯ СЛЕДУЮЩИЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА:

1. Лекция – конспект:

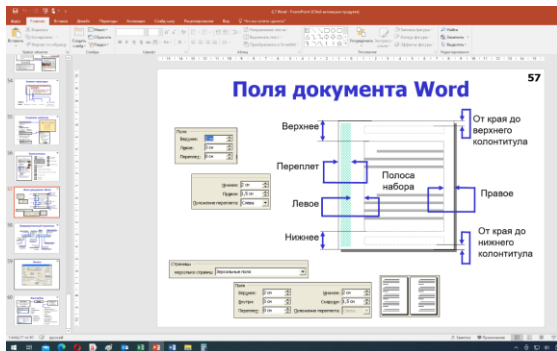


Рисунок 4. Слайд из презентации.

а) Преподаватель объясняет новый материал, а те сведения, которые должны быть в тетради, обучающиеся списывают с доски;

б) После объяснения преподавателя, обучающиеся просматривают презентацию по данной теме, и записывают необходимую информацию со слайдов.

2. Лекция – конспект с обратной связью: Информацию обучающиеся записывают с выданных каждому отпечатанных бланков (переработанный теоретический материал с учетом особенностей обучающихся с нарушением

особенностей обучающихся с нарушением слуха), а затем проходят тестирование или выполняют самостоятельную работу (для выявления степени усвоения учебного материала). Данный вид деятельности способствует повышению уровня грамотности обучающихся, активно идет восприятие, осмысление, понимание и запоминание учебного материала.

Раздел 2. Введение складского учета в программе 1С: Управление торговлей

Самостоятельная работа

Тема №11.
Создать структуру в справочнике **Номенклатуры** по данным таблицы

Наименование Группы номенклатуры	Входит в группу
Садовые и сезонные товары	Торговая деятельность
Уход за растениями	Садовые и сезонные товары
Почвогрунт, торф	Уход за растениями
Теплицы и парники	Уход за растениями
Удобрения, средства защиты растений	Уход за растениями

В созданные группы добавить номенклатурные позиции в соответствии с таблицей (см. ниже). Для всех позиций номенклатуры установить вид номенклатуры – Товар; ставка НДС – 18%; признак учета по номерам ГТД – не устанавливать.

Группа номенклатуры	Рабочее наименование	Ед. хранения
Удобрения, средства защиты растений	Семена газонной травы Робустика Цетрофлор 5 кг	Шт.
Почвогрунт, торф	Грунт Morris Green универсальный 13 л	Шт.
Почвогрунт, торф	Грунт Morris Green универсальный 65 л	Шт.
Теплицы и парники	Модуль удлинительный для теплицы Кремлевская Люкс 2 м	Шт.
Теплицы и парники	Теплица Кремлевская Люкс каркас 3000x4000 мм	Шт.
Почвогрунт, торф	Почвогрунт Добрый помощник "Универсальный" 20 л	Шт.
Шланги и поливочный инвентарь	Дождеватель Karcher OS 5 320 S	Шт.
Шланги и поливочный инвентарь	Катушка для поливочного шланга	Шт.

Рисунок 5. Страница из рабочей тетради по профессиональному модулю «Оператор 1С».

3. Важно, что изучение теоретического материала не сводится к пассивному переписыванию лекции, новый материал изучается посредством обсуждения ранее проделанной практической работы на персональном компьютере. Идет активизация процесса запоминания излагаемого материала, развитие оперативной памяти, таким образом можно быстро получить информацию о степени усвоения учебного материала на занятии.

4. Помимо этого, у каждого обучающегося имеется «портфолио работ», где собраны работы, выполненные на персональном компьютере, за весь период обучения.

РОЛЬ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ И ЗАКРЕПЛЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА:

Одним из главных руководящих принципов при обучении лиц с нарушением слуха, является принцип связи с деятельностью. Практическая деятельность – это выполнение письменных работ, упражнений, заданий на ПК

(закрепление теоретических знаний на практике). По каждой теме есть практические задания, которые побуждают к активной учебной деятельности и позволяют проявить самостоятельность. Главное со стороны преподавателя и сурдопедагога – это как можно чаще обращаться к уже имеющимся знаниям обучающихся. Уделяется особое внимание запоминанию слов, узнаванию их среди сходных.

Самоконтроль имеет в своей основе целый комплекс мыслительных операций: сравнение, сопоставление, анализ, синтез, обобщение. Главным в обучении самоконтролю является уяснение цели деятельности и ознакомление с образцами, по которым они будут сравнивать применяемые способы выполнения работы и полученные результаты.

ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ВЫСОКОПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫМ ПРИЕМАМ И МЕТОДАМ ТРУДА:

1. Личный показ и пояснения преподавателем и сурдопедагогом различных приемов и способов выполнения заданий;

2. Организация специальных упражнений для обучающихся с нарушением слуха по отработке приемов и методов выполнения задания на своих рабочих местах;

3. Самостоятельные наблюдения обучающихся за работой высококвалифицированных рабочих, специалистов (экскурсии, производственная и учебная практики);

4. Участие в региональных конкурсах.

Текущий контроль за деятельностью обучающихся осуществляется посредством проведения практических работ; тестовых заданий, способствующих оценить степень усвоения темы.

Одно из направлений работы – это развитие коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением слуха – работа над расширением словарного запаса. Поэтому, деятельность преподавателя и сурдопедагога также направлена на создание условий для развития интеллектуальных способностей обучающихся (развитие познавательной и эмоционально – волевой сферы).

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА обучающихся представляет собой заключительный этап их профессиональной подготовки, и проводится в последний месяц обучения. К задачам, которые решаются в процессе производственной практики, относятся: социальная, психологическая и физиологическая адаптация обучающихся к производственным условиям; совершенствование и конкретизация профессиональных знаний, навыков и умений; накопление опыта самостоятельной работы при выполнении заданий.



Рисунок 6. Участие в VI Региональном чемпионате «Абилимпикс» по компетенции «Обработка текста» в категории «студенты».

В период производственной практики важно ставить и решать задачи формирования профессионально ценных качеств, таких, как вариативность мышления, внимание, наблюдательность и усидчивость.

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что данная содержательная и методическая направленность обучения показывает высокий уровень подготовки обучающихся с нарушением слуха. Эффективность выбранных методов и средств обучения подтверждается достижениями обучающихся на региональных чемпионатах по профессиональному мастерству.



Рисунок 7. Арсеев Алексей Сергеевич - призер регионального чемпионата «Абилимпикс-2020» по компетенции «Обработка текста» в категории «студенты» (занял II призовое место)



Рисунок 8. Елизарова Анастасия Григорьевна - призер регионального чемпионата «Абилимпикс-2021» по компетенции «Обработка текста» в категории «студенты» (заняла III призовое место)

С 2018 г. все обучающиеся с нарушением слуха успешно сдали промежуточные и итоговые аттестации. Обучающиеся с нарушением слуха (Арсеев Алексей Сергеевич занял II призовое место в 2020 г.; Елизарова Анастасия Григорьевна заняла III призовое место в 2021 г.) стали призерами V и VI Региональных чемпионатов по профессиональному мастерству инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Бологова
МБОУ «СОШ № 48» г. Кургана

С 1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В соответствии с законом образование обучающихся с ОВЗ может быть организовано как совместно с

другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность [4].

В нашем образовательном учреждении такой класс сформирован в 2018 году, где преобладают дети с тяжелым нарушениями речи (ТНР).

Важнейшей жизненной компетенцией, формируемой у ребенка с ТНР, будет умение взаимодействовать с окружающими людьми в соответствии с речевыми (коммуникативными) возможностями, расширение практики социальных контактов и взаимодействий [2].

В стандартах второго поколения дается понятие личностных универсальных учебных действий как личностной готовности к обучению в школе, включающей в себя мотивационную и коммуникативную готовность, сформированность Я - концепции и самооценки, эмоциональную зрелость. Показателем эмоциональной готовности является развитие высших чувств – нравственных переживаний (чувства гордости), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного).

Они обеспечивают ценностно - смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [1].

Традиционно одно из первых мест в ряду школьных предметов, практикующих обмен мнениями, обращение к чувству прекрасного и эмоциональный отклик на произведения искусства занимает урок музыки. Задача учителя, особенно на начальном этапе музыкального образования, ввести младших школьников в многообразный мир музыкальной культуры через интонации, темы, музыкальные сочинения, доступные его восприятию. Одним из таких сочинений является русская народная песня «Во поле береза стояла». На уроке в 1 классе детям предлагается прослушать мелодию в исполнении фортепиано. Пусть они попытаются напеть мелодию. Что важно услышать в ней? Песенность, сочетающуюся с хороводным шагом, нисходящее движение мелодии, никнущие интонации в конце предложения, напоминающие вздох, неяркие краски (минор), неторопливый темп.

Коррекционная работа должна быть направлена на формирование свободного певческого дыхания, отработку навыков свободного выдоха, правильную артикуляцию гласных звуков.

Можно предложить детям показать движением руки направление мелодии, характер звуковедения, настроение музыки. С помощью элементов пластического интонирования обучающиеся осваивают виды музыкальной деятельности – исполнение, сочинение, слушание. На примере песни формируется представление об этнической принадлежности, национальных ценностях, традициях, культуре.

Важнейшей задачей коррекционной работы с детьми с ТНР является формирование навыков слушателя музыки; развития слухового внимания и памяти. Опора на интонации, темп и образы русской музыкальной культуры

способствует формированию интонационно – образного словаря школьника, необходимого для ориентации в сложном мире музыки.

Произведения В. Н. Салманова «Утро в лесу. Вечер» являются для детей новым музыкальным материалом. Перед прослушиванием учитель может сказать детям, что они услышат два произведения, которые рисуют картины природы. Похожи ли они? Как музыка рассказывает о жизни природы? Какое время суток изображает музыка? Почему? Точность ответов будет зависеть от выразительности исполнения пьес. Целесообразно включить пластическое интонирование – показать звуковой объем, охватывающий низкий и высокий регистры в первой пьесе; равномерное покачивание колыбели во второй. После прослушивания музыки важно выделить нравственный аспект охранно-бережного отношения к природе.

Мелодией гениального русского композитора М. П. Мусоргского открывается урок музыки во 2 классе. На нотной строчке – фрагмент вступления «Рассвета на Москве – реке» к опере «Хованщина». На уроке достаточно сыграть главную тему на фортепиано, спеть ее с учащимися в удобной для них тональности, с ориентацией на нотную запись, послушать тему и несколько ее вариаций в оркестровом звучании. Примерные вопросы к учащимся:

1. На что похожа эта мелодия (песня, танец, марш)?
2. Какому народу близка эта музыка?
3. Эту мелодию написал композитор или она народная?

Развивая познавательный интерес, можно предложить детям самим придумать название произведения, обсудить предложенные варианты [3].

На этих уроках важно найти верную, «идущую от сердца» интонацию урока искусства. Через эмоционально-открытое, позитивно-уважительное отношение к музыке помочь детям раскрыть глубокий смысл понятия «Родина», положить начало осознанию культурной принадлежности России.

Прежде чем приступить к разучиванию песни «Котенок и щенок» Т. Попатенко (слова В. Викторова), целесообразно провести с детьми игру «Ритмическое эхо». Игра предполагает вопрос – ответную форму: учитель задает ритм – ученик отвечает как эхо. В процессе работы над песней можно распределить учащихся на поющих и играющих. Исполнение песни может сопровождаться танцевальными движениями, притопами, прихлопами, ведением хора.

Коррекционная работа должна быть направлена на развитие речевой активности, музыкальной памяти, эмоциональной отзывчивости и способности реагировать на музыку.

Для инценирования этой песни можно предложить ребятам дома вместе с родителями изготовить маски главных действующих лиц: котенка, щенка, елки. Несмотря на ярко выраженный игровой характер музыки, работа над песней способствует развитию таких личностных качеств как доброжелательность, доверие, сопереживание.

Исполнительская деятельность ребенка на уроках музыки создает предпосылки для более успешной коррекционной работы: восприятию и осознанию темпоритмических, звуковысотных, динамических изменений в музыкальных произведениях. Зоной ближайшего развития для такого ученика является приобретение возможностей организовать свою деятельность под уменьшающимся руководством взрослого.

Работа над песней В. Шаинского (слова М. Танича) «Песенка про папу» может быть направлена на развитие умений и навыков выразительного исполнения исходя из сюжетной линии стихотворного текста. Прежде чем разучивать песню можно предложить ребятам прочитать текст всех трех куплетов (вместе с учителем) и выявить этапы развития сюжета: его шуточный характер, самостоятельное пропевание мелодии запева учащимися (подыгрывание ее учителем) позволит им подойти к осознанному делению мелодии на фразы, осмысленному исполнению фразировки. При разучивании припева можно предложить детям самим придумать музыкально-ритмические движения, соответствующие его характеру и смысловому содержанию. Музыка песни способствует созданию доброжелательной атмосферы на уроке, оказывает позитивное влияние на формирование семейных ценностей.

В целом эмоциональное восприятие музыки, размышления о ней и воплощение образного содержания в исполнении позволяет учителю осуществлять деятельность по формированию личностных универсальных учебных действий, таких как – внутренняя позиция обучающегося, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на моральные нормы и их выполнение, формирование чувства прекрасного и эстетических чувств на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой.

Список литературы:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008 –151 с.
2. Китик, Е. Е. Дети с тяжелыми нарушениями речи / Е. Е. Китик, Л. Е. Томме. – М.: Просвещение, 2020. – 48 с.
3. Критская, Е.Д., Методика работы с учебниками «Музыка». 1-4 классы / Е. Д. Критская., Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. - М.: Просвещение, 2015 г. – 256 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598).

КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ СФЕРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

А. А. Стрелкова

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
Научный руководитель – И. А. Тютюева, к.пс.н., доцент

Аннотация: Обучение младших школьников с расстройством аутистического спектра- сложный процесс, требующий привлечения многих специалистов и педагогических кадров. Обучающиеся с расстройством аутистического спектра имеют особенности развития на когнитивном, коммуникативном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

Коррекция поведенческой сферы- неотъемлемая часть помощи как самим обучающимся, так и их родителям, и педагогам. Младшие школьники с расстройством аутистического спектра не могут контролировать свое поведение, что несомненно, является преградой для получения ими новых знаний, умений и навыков. Кроме того, проявление нежелательного и стереотипного поведения, агрессии и аутоагрессии подвергает опасности как самих обучающихся с расстройством аутистического спектра, так и окружающих.

Педагогическим кадрам, реализующим программу обучения школьников с расстройством аутистического спектра, необходимо знать особенности развития и основных методов коррекции поведенческой сферы, для обеспечения обучающимся безопасного пребывания в образовательной организации, и достижению поставленных целей и задач в обучении, воспитании и социализации.

Ключевые слова: *Коррекция поведения, обучающиеся, младшие школьники, ментальные нарушения, расстройства аутистического спектра.*

В настоящее время наблюдается тенденция роста рождения детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Министерства просвещения Российской Федерации количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в школах составляет 1,15 миллионов человек, в дошкольных учреждениях 6,8% от общего количества воспитанников [3]. Ежегодно по всей стране открываются новые коррекционные школы и детские сады, ресурсные классы на базах общеобразовательных школ, реализуя тем самым Закон «Об образовании в Российской Федерации» и предоставляя права на получение образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья.

По статистическим данным Американских центров «Centers for Disease Control and Prevention» количество детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС) в период с 2000 года по 2019 год возросло на 78% [1]. На данный момент российская статистика по данному вопросу отсутствует,

однако, опираясь на мировые данные, можно сделать вывод о приросте рождаемости и диагностировании детей с РАС.

РАС – спектр нарушений психического развития, характеризующиеся неспособностью к социальным взаимодействиям, трудностями в коммуникации и стереотипностью поведения. В МКБ-10 и DSM-5 выделяют «триаду» нарушений при диагностике РАС:

- 1) нарушение социальной адаптации – психическое состояние эмоционального расстройства, препятствующее социальной коммуникации;
- 2) нарушения коммуникативной сферы;
- 3) стереотипии – устойчивое повторение действий, слов, фраз и т.д.

РАС является нарушением развития, накладывающий свой отпечаток на все психические процессы, включая когнитивную сферу, эмоциональную сферу, сенсорную сферу, речевое развитие. В таблице представлены особенности когнитивных функций детей с РАС [5].

Особенности когнитивных функций

<i>Когнитивная функция</i>	<i>Особенности</i>
Мышление	трудности в осмыслении причинно-следственных связей; трудности переноса навыков в новую ситуацию; нарушение абстрактного и логического мышления.
Восприятие	трудности в пространственной ориентировке; фрагментарность и искажение целостности восприятия окружающего мира.
Внимание	неустойчивость внимания; быстрая утомляемость.
Память	относительно слабый уровень памяти при предъявлении вербальной информации; высокий уровень запоминания значимых для ребенка событий (как позитивных, так и негативных).
Речевое развитие	слабое гуление и лепет в раннем возрасте; маленький словарный запас; эхолалия; неправильное употребление местоимений; трудности в построении коммуникации.

Отмечаются особенности в построении коммуникации со взрослыми и сверстниками: дети с РАС избегают тактильных и зрительных контактов; испытывают трудности в выражении своих эмоций и понимания эмоций других людей. Наблюдаются трудности в моторном развитии, нарушена координация движений, что является «барьером» для научения ребенка бытовым навыкам. Зачастую, присутствуют стереотипные неконтролируемые движения, например: бег по кругу, хождение только с левой ноги, раскачивание на месте, хаотичные взмахи руками. Стереотипии проявляются в крупной и мелкой моторике.

Для детей с РАС характерно нарушение поведения самосохранения и проявления неадекватных реакций на изменения в окружающем пространстве. Внешний (пример: громкий звук) или внутренний раздражитель (пример: неоконченное стереотипное действие) может вызвать реакцию и действия, опасные для ребенка. Однако, присутствует и игнорирование реальных угроз,

например, ребенок может играть с острыми предметами, не понимая их опасность.

Дети с РАС, наряду с вышеперечисленными особенностями, обладают поведенческими проблемами.

Поведенческие трудности проявляются в негативизме, отказе от какой-либо не мотивационной деятельности, зачастую сопровождаемым вспышками агрессии, криками. Агрессивные вспышки могут быть направлены на находящегося рядом другого человека или предметы, а также на самого себя. Агрессия и аутоагрессия может быть спровоцирована внутренними и внешними причинами: нарушение стереотипа, неоконченное действие ребенка, слово или фраза триггер. Причинами поведенческих трудностей также является быстрая утомляемость ребенка и ситуация неуспеха.

Современные исследователи отмечают взаимосвязь нарушения сенсорного восприятия и проблемного поведения [2]. Нехватка сенсорных ощущений на тактильном уровне может стать причиной агрессии и аутоагрессии и выражаться, например, в кусании ребенком самого себя или окружающих. Нехватка двигательной активности и поступления сенсорной информации на вестибулярном уровне, может стать причиной убегания ребенка, его резкими движениями и подпрыгиванием на месте.

Вышеперечисленные особенности и трудности поведения, несомненно, накладывают отпечаток на освоение социально-бытовых навыков и обучение академическим знаниям детей с РАС.

Обучение младших школьников с РАС многовекторный процесс, включающий в себя таких специалистов как: учитель начальных классов, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, поведенческий специалист. Опираясь на ФГОС ОВЗ и адаптированную общеобразовательную программу педагогические кадры достигают поставленных задач в обучении младших школьников с РАС.

Коррекция поведенческой сферы, вопрос, требующий особого внимания при обучении младших школьников с РАС. Успешным видом помощи в преодолении нежелательного поведения и коррекции поведенческой сферы является прикладной анализ поведения (далее ПАП).

ПАП – это научно-обоснованный метод, опирающийся на поведенческой теории и изменяющий значимое поведение [6]. Выделяются следующие характеристики методов ПАП:

- *прикладной*: опирается на мнение о том, что любое поведение обучающегося строится на причинно-следственной связи; применяется для обучения социально значимым формам поведения.
- *поведенческий*: опирается на коррекцию нежелательного поведения; главной целью является изменение поведенческой сферы.

В коррекции поведенческой сферы младших школьников с РАС ПАП решает следующие задачи:

- 1) контроль нежелательного поведения, агрессии и аутоагрессии;
- 2) адекватное восприятие ребенком запретов и отказов;

- 3) адекватное восприятия просьб и инструкций, предъявляемым ребенку;
- 4) построение коммуникации со взрослым и сверстниками;
- 5) научение ребенка с РАС новым навыкам, необходимым для успешной социализации.

Основополагающий метод ПАП опирается на формулу, приведенную на рисунке.



Формула метода ПАП

Предшествующим фактором является то, что происходило с ребенком до появления поведения.

Поведение – широкое понятие, определяемое в конкретном случае по-разному. К примеру, нежелательным поведением может считаться истерика или аутоагрессия с момента начала до окончания.

Последствие – событие, происходящее после поведения. Зачастую, последствия представляются в форме наказания или поощрения. Последствие поведения является важным фактором. Приведем пример. Младшего школьника с РАС попросили отдать чужую игрушку, в ответ на требование взрослого у ребенка появилось нежелательное поведение (громкий крик, агрессия). После окончания поведения взрослый оставил ребенку желаемую игрушку, тем самым подкрепив нежелательное поведение.

К основным методам коррекции поведенческой сферы младших школьников с РАС относятся [4]:

1) Социальное поощрение – подкрепление желательного поведения вниманием, похвалой, эмоционально окрашенной положительной реакцией на деятельность ребенка.

2) Материально положительное подкрепление – заключается в получении ребенком желательного предмета или допуска к мотивационной деятельности при соблюдении ребенком желательного поведения. Материально положительное подкрепление может предъявляться ребенку по истечению определенного временного отрезка, тем самым закрепляя цепочку определенных понятий (не делаю так – получаю приз).

3) Гашение нежелательного поведения – игнорирование нежелательного поведения взрослым. Однако, при проявлении нежелательного поведения необходимо обеспечить условия безопасности для ребенка и окружающих, до момента прекращения поведения.

4) Переключение – при появлении нежелательного поведения, ребенка переключают на игровую или иную деятельность, интересную для ребенка. Этот метод является неким «отвлекающим» стимулом. Однако, необходимо

соблюдать руководящий контроль во избежание подкрепления нежелательного поведения.

Поведенческим специалистом после проведения диагностики и тщательного изучения поведенческой сферы составляется план коррекции нежелательного поведения. Придерживаясь плана коррекции поведения как в образовательной организации, так и за ее пределами, можно достичь поставленных целей и задач.

Коррекция поведенческой сферы с помощью метода ПАП включает в себя научный подход и ежедневный сбор данных по количеству нежелательного поведения. Ежедневный сбор данных позволяет наблюдать динамику и основываясь на точных показателях подбирать более действующие методы в коррекционной работе.

Активное применение жетонной системы поощрений младших школьников с РАС способствует быстрому «включению» ребенка в деятельность, способствует в научении новым навыкам. Однако, поощрение жетонами может происходить и за социально желательное поведение ребенка. Визуальные подсказки и памятки применяются по мере необходимости, и способствуют визуальному восприятию необходимых социальных навыков и приемлемого поведения. Так, визуальной подсказкой может выступать карточка с изображением ученика за партой что подсказывает обучающемуся о необходимости сидеть за партой, а карточка с надписью «Тихо!» будет напоминать о правилах поведения на уроке.

Отметим важную роль личностных качеств педагогических кадров, реализующих коррекцию нежелательного поведения. Знание основ ПАП и методов, знание о мотивационной деятельности (любимом занятии, любимой игре, игрушке и т.д.) и стимулах обучающихся младших школьников, знание и соблюдение плана коррекции поведения, несомненно играют важную роль в коррекции поведенческой сферы. Терпение и педагогический оптимизм, яркая и эмоционально окрашенная речь педагогического сотрудника является основной для социального поощрения обучающегося с РАС.

Список литературы:

1. Autistic Disorder // Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision (DSM-IV-TR). – Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2019. – P. 70.

2. Манелис Н. Г., Шостакович Б. В. Аутизм / Н. Г. Манелис, Б. В. Шостакович. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2005. – 497 с.

3. Министерство просвещения Российской Федерации // Дети с особыми образовательными потребностями [электронный ресурс] Режим доступа: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/

4. Сироткин С. Ф. Тьюторство как практика субъективации / С. Ф. Сироткин. – М.: ERGO, 2012. – 117 с.

5. Степанов В. Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для учителей и родителей / В. Г. Степанов. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.

6. Эрц-Нафтульева Ю. М., Жесткова Е. Б. Проведение процедуры «функциональный анализ поведения» // Аутизм и нарушения развития. 2014. № 4. С.24-31.

ОСОБЕННОСТИ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЯТОГО КЛАССА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. П. Ермакова

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Чтение и письмо – это два основополагающих процесса учебной деятельности, овладение которыми напрямую влияет на успеваемость школьника в целом. В настоящее время увеличивается количество учащихся, которые при сохранном слухе и развитии интеллекта в норме не способны овладеть нормами чтения и письма на достаточном уровне. Это проявляется в наличии множества ошибок, связанных с искажением звукового состава слова, замене букв при их написании.

Особо острой и в то же время актуальной на сегодняшний день становится проблема обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья. Детей с задержкой психического развития в обычных общеобразовательных классах становится всё больше и больше. Проблемы с письмом у таких детей способны вызвать самые разные последствия: снижают уровень мотивации и уровень самооценки учащихся, что может вызвать проблемы не только в обучении, но и в общении со сверстниками, а также вызвать трудности адаптации учеников пятого класса к обучению в средней школе, где формат обучения меняется, значительно возрастает учебная нагрузка.

Об устойчивости такого нарушения как дисграфия говорят данные научного исследования, согласно которым проблемы с письмом выявляются у 53% учеников второго класса, 37% у учеников средних классов. При этом если для учащихся начальной школы методическая база по работе над устранением данного речевого нарушения в достаточной степени разработана, то в средней школе работа по коррекции дисграфии развита на недостаточном уровне.

Создание письменной речи предполагает не только фиксацию звуковой стороны речи и отражение её на бумаге с помощью знаков (букв), но и подразумевает воспроизведение целой цепочки действий по созданию письменного высказывания, его порождения.

Согласно мнению А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой построение письменной речи возможно при прохождении трёх его структурных уровней: психологического, психофизиологического и лингвистического [5].

Программное построение высказывания в письменной форме, а также контроль за полученным результатом осуществляется на первом,

психологическом уровне. Ведущие процессы, участвующие в создании письма осуществляются на психофизиологическом уровне [5].

Перекодировка внутреннего содержания речевого высказывания в подходящие по смыслу и языковой форме слова, предложения осуществляется непосредственно на лингвистическом уровне [5].

Речевое высказывание на письме не может возникнуть само по себе, предваряет процесс письма фонематическое восприятие информации [5].

Существуют определённые стадии фонематического восприятия. Полное отсутствие различия звуков окружающей речи, понимание её и активных речевых возможностей наблюдается на *дофонетической* стадии. На начальном этапе осуществляется процесс первичного *овладения восприятием фонем*, при котором различаются в звуковом плане наиболее отличимые фонемы, но не дифференцируются близкие по звучанию. Далее у детей появляется *способность распознавать звуки* согласно их фонематическими признаками. Ребенок может различить слово при его правильном и неверном произнесении, некоторые слова могут быть всё же не распознаны из-за неправильного произношения. Следующая стадия характеризуется появлением стабильных образов при воспроизведении определённых фонем, но фонематическое восприятие развито не стабильно [2].

На заключительной стадии мы можем говорить о развитии фонематического восприятия, при котором ребёнок способен слышать и говорить правильно, процесс понимания речи и воспроизведения её происходит уже осмысленно и менее спонтанно.

При работе с детьми, имеющими задержку психического развития, процесс формирования и развития фонематического восприятия будет протекать замедленно и с отставанием от нормы. Причиной тому является развитая на недостаточном уровне эмоционально-волевая сфера, таким детям очень сложно сосредоточиться, удерживать внимание на одном задании или наоборот быстро переключать внимание с одного задания на другое, они не усидчивы. Всё это, так или иначе, не даёт таким школьникам добиться успеха в учебной деятельности [1].

Важным остаётся здесь и то, что учащиеся с задержкой психического развития плохо читают, допускают искажения воспроизводимых слов, не говоря уже о скорости и об интонационной составляющей чтения; письменную речь также отличает обилие специфических ошибок, связанных с пропуском или написанием лишних букв, неверным слитным или отдельным написанием слов и другими. Такие ошибки на письме являются признаками такого речевого нарушения письма, как *дисграфия*.

Лалаева Р. И. трактует данное понятие так: «**Дисграфия** – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [3].

Ошибки на письме, связанные с дисграфией, проявляются в нарушении почерка, искажении зрительного образа букв, замены букв, наличие

аграмматизмов, искажение звуко-слоговой структуры слова, слитном и раздельном написании слов.

И если в период обучения ребёнка с задержкой психического развития в начальной школе может быть налажена совместная работа учителя начального классов, логопеда, психолога, то при переходе этого ребёнка в среднее звено помощь специалистов организовать сложнее в силу самых различных причин: возможностей расписания самого ученика и педагогов, нагрузки специалистов, низкого уровня мотивации самого ученика и прочего [4].

При этом у учащихся 5 класса с задержкой психического развития наблюдаются типичные, специфические ошибки в письменной речи. Проявляется это в виде пропусков гласных и согласных букв, слиянии двух слов в одно, нарушении согласования слов, слитном написании предлогов, раздельном написании приставок, несоблюдении границ предложений, в неразборчивости подчерка. Что говорит о полиморфности речевого нарушения, то есть наличии разных видов дисграфии (артикуляторно-акустической, аграмматической, оптической, дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания, дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза) у одного ребёнка.

Причиной тому являются имеющиеся у таких детей трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, слабое развитие анализа словообразовательных, морфологических и синтаксических единиц.

Речевые нарушения, возникающие в процессе письма, связаны также с низким уровнем работоспособности и неразвитости функции самоконтроля. Нестабильность в работоспособности, быстрая утомляемость отражаются при выполнении письменной работы на количестве и видах ошибок. Очевидно, что к концу работы количество ошибок увеличивается, и они более разнообразны по видам [4].

Таким образом, у категории школьников с задержкой психического развития, имеющей психофизиологические особенности, наиболее часто встречается такое речевое нарушение как дисграфия. При этом сами дисграфические ошибки не являются специфическими для диагноза «задержка психического развития».

Важно учитывать, что в письменной речи учащихся с задержкой психического развития и учащихся с нормой развития могут встречаться однотипные дисграфические ошибки, у последних определённый вид ошибки будет выражен преобладанием. Речевые нарушения на письме по типу дисграфии, их количество и многообразие обуславливает работоспособность, развитая на низком уровне, и нарушение функции самоконтроля.

Список литературы:

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Л. Н. Блинова. – Москва: ЭНАС, 2001. – 134 с. – Текст: непосредственный.

2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.

3. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов. В 5 кн. Кн. 4: Нарушения письменной речи: дислексия, дисграфия / под ред. Л. С. Волковой. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 304 с. – Текст: непосредственный.

4. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 208 с.

5. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: «Юристъ», 1997. – 256 с.

ДИЗОРФОГРАФИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

А. С. Пивоварова

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 7»

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Рассмотрены особенности письменной речи у детей с задержкой психического развития. Выделены основные ошибки, которые проявляются у младших школьников с ЗПР при дизорфографии. Описаны особенности коррекционной работы, направленной на преодоление дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития. Рассмотрены некоторые приемы логопедической работы по преодолению дизорфографии.

Ключевые слова: дизорфография, задержка психического развития, орфографические ошибки.

Одной из основных задач современной коррекционной педагогики является воспитание и обучение школьников с задержкой психического развития. Важным условием современной системы образования является создание оптимальных условий для становления личности каждого ребенка, вне зависимости от особенностей его психического и физического развития. В начальной школе процесс обучения во многом зависит от навыков письменной речи, которая часто страдает у детей с задержкой психического развития.

Под задержкой психического развития (ЗПР) понимается временное отставание в развитии психики ребенка. В некоторых случаях может наблюдаться отставание развития только некоторых отдельных психических функций. В целом, по мнению психологов и дефектологов, при задержке психического развития наблюдается замедление темпов реализации всех

потенциальных возможностей организма. Задержка психического развития – это полиморфное нарушение, при этом у одних детей в большей степени задержка может касаться компонентов, связанных с их работоспособностью, а у других с мотивацией к осуществлению познавательной деятельности. Проявления при задержке психического развития очень многообразны и зависят от глубины повреждений, а также от степени незрелости мозговых структур [6].

По данным Т. А. Витчинкиной, у 57% младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) наблюдается нарушение письменной речи [1]. Обеспечение качественного образования детей с задержкой психического развития может быть осуществлено при условии правильного выбора модели образования, например, вариативных моделей социальной и педагогической интеграции.

Проблемами выявления особенностей нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития занимались многие ученые, такие как Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, И. Н. Садовникова, Р. Д. Тригер и другие. Характеризуя проявления затруднений в овладении письмом детьми с задержкой психического развития, можно выделить несколько видов наиболее типичных ошибок в письме:

1. Для первоклассников с задержкой психического развития характерны замены и смешения букв, это обусловлено трудностями их запоминания. При этом причина данного нарушения может быть связана с недостаточностью таких видов памяти как: кинестетической, аудиальной и зрительной.

2. Ошибки в виде пропусков гласных букв обусловлены трудностями в овладении звукобуквенного анализа и синтеза.

3. В результате полностью не сформированного анализа языковых единиц, младшие школьники с задержкой психического развития не умеют обозначать на письме границы предложения, пишут слова слитно.

4. У младших школьников с задержкой психического развития очень часто наблюдается несоблюдение графических элементов, медленный темп процесса письма, быстрая утомляемость [4].

Обучение младших школьников с задержкой психического развития предполагает овладение учащимися, в том числе, орфографическими правилами родного языка. Под орфограммой понимается правило написания (буква, дефис, пробел и другие письменные знаки), которое не устанавливается на слух [7]. В. Ф. Иванова выделяет следующие признаки орфограммы: написание, требующее проверки (буква, сочетание букв, морфема, позиция между словами, стык морфем, место разделения слова при переносе); наличие не менее двух возможных вариантов написания, лишь один из которых правильный [2]. Для того чтобы овладеть орфографическими правилами, необходим сформированный орфографический навык – это автоматизированное действие, которое вырабатывается сначала как действие сознательное, а затем подвергается автоматизации.

Орфографический навык младших школьников формируется в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких, как: навык письма; умение анализировать слово с фонетической стороны; умение устанавливать морфемный состав слова; умение вычленять из слова орфограмму, требующую проверки; умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило; умение подобрать проверочные слова и др. Каждое из указанных умений само по себе создает только предпосылку для формирования орфографического навыка. Особенности развития младших школьников с ЗПР создают затруднения для овладения данными навыками.

Письменную речь детей с ЗПР отличает большое количество грамматических ошибок, при этом в отличие от детей с нормотипичным развитием грамматические ошибки встречаются не только в диктантах, но и в творческих работах, таких, как изложение и сочинение. Если дети с нормотипичным развитием способны подобрать те слова, которые знают, как правильно написать, дети с ЗПР все равно используют и те слова, написание которых им неизвестно. Кроме того, самостоятельная письменная речь учащихся с ЗПР обладает низкой степенью связности, она недостаточно логична, слова используются не в верных значениях, конструирование предложений неверное.

Большинство учащихся начальных классов с задержкой психического развития имеют дизорфографию. У школьников с ЗПР с дизорфографией не сформировались некоторые невербальные психические функции: операционные компоненты логико-вербального мышления (анализ, синтез, сравнение, отвлечение, абстракция, классификация, систематизация), речеслуховая память. Внимание также неустойчиво (недостаток концентрации), трудности как с переходом с одного вида деятельности на другой, так и с разработкой алгоритма орфографии. При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и недостаточное обновление словаря, низкая познавательная активность в лингвистическом оформлении речи, невозможность сравнения звуковых единиц речи, различение лексического и грамматического значения, низкий уровень усвоения грамматических образцов. У детей нет морфологических обобщений, навыков работы с грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нет нарушений анализа и синтеза речи (фонематическая, слоговая, словесный анализ). Учащимся трудно определить ударный слог и ударный гласный в слове [5].

Для преодоления дизорфографии необходимо проведение специальной коррекционно-логопедической работы. Такая работа должна основываться на нескольких базовых принципах:

- формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа;
- отработка алгоритмов решения орфографических задач сначала на легком речевом материале: вставка букв, выделение орфограмм, письмо под

орфографическую диктовку, выбор из нескольких вариантов написания - верного и др.;

- при формировании орфографических навыков использование не только метода сознательного использования правил, но и альтернативные приёмы усвоения навыка правописания. В качестве последних можно привести списывание слов с орфограммами с образцов письменного текста (уточнение зрительного образа слова) [3].

Основываясь на вышеизложенные принципы, целесообразно применять следующие алгоритмы решения орфографических задач. На логопедических занятиях использовать ручки с тремя цветами: красным, зеленым, синим. К примеру, изучая правило правописания разделительного мягкого знака, просить учащихся выделить цветом (зеленым) – мягкий знак, а красным – гласную, которая отделяет мягкий знак. Этот прием позволяет снизить градус дизорфографии у ребенка с задержкой психического развития.

Эффективной будет работа с использованием словообразовательных моделей. Особенностью этих заданий является графическая подача словообразовательной модели: корневые пустоты заполняются рисунком, который дает информацию о значении этой морфемы в слове. При этом учащиеся с ЗПР зрительно воспринимают морфемную структуру слова в целом. На основе этого вида заданий у учащихся формируется способность к проведению элементарного словообразовательного анализа, когда по заданной модели нужно образовать целый ряд слов.

В коррекционной работе можно использовать прием поморфемного проговаривания и поморфемного письма. В отличие от слогового проговаривания, поморфемное требует четкого произнесения каждой морфемы в слове. Этот способ орфографического чтения является значительно более сложным для ребенка с задержкой психического развития, так как предполагает наличие способности вычленять морфемы в процессе записи слова и до его записи.

При коррекции дизорфографии уместным будет прием орфографического чтения. При орфографическом чтении работает не только зрительный анализатор, но и речедвигательный аппарат и слух, то есть при орфографическом чтении запоминание орфографического облика слова осуществляется тремя видами памяти: зрительной, слуховой и речедвигательной. Ребенок видит слово, слышит его и произносит так, как оно пишется. Вероятность запомнить правильное написание слова увеличивается втрое.

Приемов коррекции дизорфографии достаточно много. Важно использовать системно-деятельностный подход в коррекционной работе.

Таким образом, для младших школьников с задержкой психического развития характерна проблема дизорфографии, для решения которой необходимо проводить специальную логопедическую коррекционную работу, направленную на формирование орфографического навыка.

Список литературы:

1. Витчинкина, Т. А. Предупреждение трудностей в овладении письмом у старших дошкольников с ЗПР / Т. А. Витчинкина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2010. – №4. – С. 114-117.
2. Иванова В. Ф. Трудные вопросы орфографии. – М.: Просвещение, 2012. – 176 с.
3. Корнев А. Н. Нарушение чтения и письма у детей: учеб.-метод. пособие СПб.: МиМ, 2007. – 286 с.
4. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 224 с.
5. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 208 с.
6. Лубовский, В. И. Специальная психология В. И. Лубовский. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
7. Разумовская Л. И., Методика обучения орфографии в школе: кн. для учителя. – М.: Дрофа, 2007. – 192с.

РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ

Т. В. Беляева

ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

К каждому студенту с ОВЗ необходимо подходить с позиции, какими знаниями, навыками и умениями он обладает. В течении трех лет в группах 17-27-37 ведутся занятия по естествознанию и внеурочная деятельность со студентами с нарушением слуха. Работать с этими студентами достаточно сложно, но интересно, видишь результат работы. Не все сразу получается, но мы стараемся помогать друг другу и понимать друг друга. При работе со студентами, имеющими проблемы со слухом, необходимо идти от тех сложностей, которые они испытывают при обучении. Отсутствие или недостаточность речевой деятельности, недостаточный объем информации, создает у глухих и слабослышающих студентов целый ряд трудностей в овладении знаниями и практическими умениями. Это студенты со своими психологическими особенностями: замедленный процесс формирования понятий; быстрая утомляемость и неустойчивость внимания; низкая скорость выполнения заданий; сложность краткой записи материала - стремление к дословному записыванию текста; необходимость в постоянном контроле и помощи преподавателя. Это создает определенные сложности в организации обучения, требует продуманности и дополнительной подготовки

преподавателя, использование различных методов, форм и технологий в организации занятий. На занятиях со слабослышащими студентами необходимо использовать все методы: наглядный, словесный и особенно практический. Надо сказать, что времени на изучение материала с этими студентами требуется гораздо больше, чем в группах хорошо слышащих студентов. При работе со слабослышащими и глухими студентами, конечно не обойтись без информационных компьютерных технологий: на слайдах можно разместить необходимый картинный материал, цифровые фотографии, тексты, опорные сигналы. Например, тему по разделу биологии: «Взаимодействие организмов в биосфере» изучали с просмотром фильма с сурдопереводом «Река Амазонка». Использовали материалы областного краеведческого музея «Удивительные соседи».

На занятиях работаем в паре: слышащий- слабослышащий; сильный – слабоуспевающий, или по 3-4 человека с распределением ролей в группе. Это позволяет формировать умения общаться друг с другом, брать на себя роль ответственного за группу, договариваться, выбирать один ответ, находить информацию в дополнительных учебных источниках. При выполнении работы студентов необходимо ориентировать на итоговое задание – запишите примеры взаимодействия живых организмов и их роль в биологическом сообществе. При изучении объемного и сложного материала, делим его на логические части, связанные между собой, например, тема «Витамины»:

- знакомимся с теорией – смотрим презентацию, где четко дано название и влияние витамина на иммунитет человека, показаны продукты, содержащие данный витамин;

- затем работа с текстом, специально для студентов с нарушением слуха подобрала и доработала практическую работу «Определение витамина С в продуктах питания», на занятии использовали фрукты и овощи, выращенные на садовом участке и приобретенные в магазине: яблоко, банан, киви, груша, лук, перец, картофель, орехи всего 15 наименований;

- на следующем этапе знакомимся с оборудованием и химическими реагентами, необходимыми для эксперимента. Определяем последовательность эксперимента. Готовим таблицу для записи результатов;

- затем проводим практический показ приемов работы по обнаружению витамина С, обращаем внимание на цвет реакции и на таблицы;

- завершающий этап -выполнение работы студентами (можно проводить в паре): проведение химического эксперимента, заполнение таблицы по результатам опыта, с фиксированием времени появления и интенсивностью окрашивания вытяжки из продукта;

- по окончании работы студенты самостоятельно делают вывод;

- на последнем этапе занятия проводится проверочная тестовая работа (на три минуты) с использованием мультимедиа, а затем самопроверка пройденного теста.

На изучение нового материала по теме «Углеводы» используем три занятия. Здесь работаем по другому плану:

- изучаем материал по учебнику, читаем текст, разбираем таблицы, заносим их в тетрадь, записываем формулы веществ;
- работаем на сайте «Российская электронная школа», где грамотно и достаточно понятно изложен материал, смотрим видеоролик, который сопровождается демонстрацией формул, веществ и уравнений;
- после просмотра видеоролика проводим дидактическую игру «Углеводы», (мы её сделали сами со студентами), где учимся классифицировать углеводы на моносахариды, дисахариды, полисахариды, работаем с формулами;
- возвращаемся на сайт Российской электронной школы, проходим тренировочные задания. Особенно интересно для студентов выполнение Виртуальной практической работы «Свойства углеводов», где курсором нужно открыть склянки с веществами, виртуально налить в пробирку, добавить необходимые реагенты пипеткой и пронаблюдать результат реакции. При правильном выполнении эксперимента загорается зеленый знак, а при неверном - красный, в этом случае действие нужно повторить.

На занятиях и при выполнении домашнего задания используем различные онлайн-ресурсы: Российская электронная школа, ИнтернетУрок.ру, сайт колледжа Moodle, сайт областного краеведческого музея. Студенты хорошо ориентируются в системе интернет, поэтому на сложных для изучения темах предлагаю найти некоторые ответы на вопросы, термины в интернете, например: гликоген, хитин, представителей экосистем пустыни, моря и тундры. Для изучения темы: «Органолептические и индивидуальные показатели воды водоема» разработана тетрадь для практических работ, где даны методические рекомендации, алгоритмы и таблицы для определения индивидуальных показателей воды. Здесь предполагается работа в парах. На водоеме старица Битевка знакомимся с органолептическими показателями: проводим забор воды, определяем цвет, прозрачность, запах и его интенсивность. Все данные заносятся в таблицу. Затем в кабинете химии переходим к качественным реакциям на катионы и анионы, используем стандартные таблицы и химические реактивы кабинета – определяем индивидуальные показатели воды по ионам бария, магния, железа, карбонат и хлорид ионов. Данный вид работы позволяет отрабатывать навыки работы с приборами и химическими таблицами, умение проводить эксперимент, записывать его результат, делать выводы о состоянии воды водоема, определять источники загрязнения.

Работа в паре: сильный-слабый дает хороший результат. Это позволяет отработать специальные химические, биологические термины, умения работать с таблицами и дидактическим материалом. На занятиях используем различные задания: запиши уравнение, найди ошибку у товарища, проверь правильность выполнения эксперимента и решения, составь цепь питания и определи роль организма в экосистеме, вместе ответьте на вопрос, выполните график, подготовьте презентацию по теме. Постоянно напоминаю о необходимости проговаривать все термины вслух.

Активные методы обучения, дидактические игры стимулируют развитие речи, внимательность, предметные знания и умения. Сложнее с решением расчетных задач по химии. Здесь необходимо логическое мышление, с которым у студентов затруднения. Так что особых успехов в решении химических задач мы не добились. Студенты успешнее и с интересом решают задачи на законы наследственности, здесь мы используем дидактические магнитные карточки по генетике, цветные схемы, рисунки, часть из которых готовим сами.

Студенты группы №37 приняли участие в экологическом проекте «Твое здоровье», волонтерами были студенты специальности Физическая культура – это тоже один из моментов формирования коммуникативных навыков. Работа включает значимые для каждого человека умения: измерять рост, вес, жизненную емкость легких, артериальное давление, силу кисти по результатам измерений производить расчеты, заполнять таблицы. Использовали приборы: тонометр, спирометр, секундомер, кистевой динамометр, ростометр, весы. Работа оказалась лично-значимой, студентам было интересно познакомиться с новым оборудованием и определить свой уровень здоровья на данный момент, а также сделать выводы, что необходимо предпринять, чтобы повысить свои физические качества.

В настоящее время мы сотрудничаем с областным краеведческим музеем с нами работает экскурсовод, владеющий сурдопереводом. Это позволило нам побывать в музее истории города Кургана, в отделе природы, в планетарии. Экскурсии способствует расширению кругозора, словарного запаса, формированию новых понятий и знаний. У нас есть уникальная возможность бесплатно посещать контактный зоопарк «Зоодворик» и «Птичье царство», где ребята знакомятся с многообразием птиц и животных. Тему «История развития древнего мира» изучали в Дино-парке, где познакомились с доисторическими животными, выполненными в полный рост.

Студенты ОВЗ по слуху разные, но едины в одном: если им интересно и понятно на занятии, то они выполняют эксперименты, пишут цепи и сети питания, проводят наблюдения, снимают ролики, работают с микроскопом, решают задачи на законы Менделя. Они активно работают и получают результат, как только интерес пропадает, уходят в себя. Небольшой состав группы, практическая деятельность позволяют студентам свободно перемещаться по аудитории, общаться между собой, что снимает напряженность, дает время на отдых, а это особенно важно, учитывая физиологические особенности студентов с проблемами слуха. Задача преподавателя создать ситуацию заинтересованности и активной работы, используя при этом все четыре вида речи: жестовую, тактильную, письменную, устную; все активные формы, методы обучения; и современные технологии обучения. В комплексе это приводит к успешности в обучении слабослышащих и глухих студентов. Они чувствуют себя комфортно, свободно общаются и живут в обществе слышащих.

ВАЖНОСТЬ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ РЕБЕНКА В ДЕТСКОМ САДУ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Е. С. Рудакова

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Аннотация: В данной статье рассматривается важность развития диалогической речи у детей дошкольного возраста. Рассматриваются такие понятия как диалогическая речь, и беседа у детей с нарушениями речи. Обобщаются наиболее важные аспекты по теме научной статьи.

Ключевые слова: диалог, диалогическая речь, нарушение речи, беседа.

Речь – это одна из форм общения опосредованная языком. Одной из важнейших задач стоит проблема развития диалогической речи детей остается одной из актуальных в теории и практике логопедии, так как речь, является средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. Формирование правильной диалогической речи важно для полного преодоления речевого недоразвития речи, и введение детей в социальное окружение. Речевые нарушения зачастую сказываются негативно на взаимоотношения ребенка с окружающими его людьми. Когда ребенок не умеет правильно выстраивать диалог это становится причиной неблагоприятных отношений со сверстниками и взрослыми. Нарушения диалогической речи отрицательно сказывается, на способность детей к дальнейшему обучению, а так же на социальную адаптацию в современном мире. Как отметила в своей статье учитель – логопед Казанцева О. В. «Важно своевременно преодолевать нарушения диалогической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. На новом этапе развития, современное общество требует готовую к диалогу личность, открытую для общения» [5].

Как говорили А. В. Запорожец, М. И. Лисина, общение возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает неоспоримое влияние на речевое и психическое развитие ребенка, и формирует личность в целом. Исходной, генетически самой ранней формой коммуникативной речи является диалог. При недостаточном общении темп развития речи и других психических процессов замедляется. Н. С. Жукова, Е. М., Мастюков, С. А. Миронова и многие другие указывают на то, что существует и обратная зависимость – недоразвитие речевых средств снижает уровень общения.

Говоря о речи, невольно можно представить диалог двух и более людей. Важно чтобы ребенок вел диалог со сверстниками, и взрослыми. Диалогическая речь способствует развитию ребенка, познанию внешнего мира. Диалог помогает изъясняться – уточняя детали потребности, обмениваться информацией. Диалог по своему составу является устной речью, которая определяет действие двух и более людей в разговоре. У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается

развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

Диалог представляет из себя - совокупность вопросов и ответов, каждый вопрос является незаконченным ответом, а продолжением беседы. Диалог помогает обогащать словарный запас ребенка.

Глухов В. П. говорил, что «Формирование речи у детей в возрастном аспекте можно рассматривать с позиций психолингвистики в ряде зарубежных исследований Д. Слобин, Дж. Грин, Дж. Миллер, Л. Блум и другие. Зарубежными авторами подчеркивается важная роль прагматических условий успешного осуществления речевых актов с учетом их соответствия и полезности в отношении говорящего, слушающего и контекста» [3].

В изучении развития диалогической речи в коммуникативной компетенции, со стороны умения ребенка осуществляются: речевые акты, ответы на поставленные вопросы, обращения к кому либо, констатации фактов, просьбы и другие.

Основное место в данной системе работы по развитию речи в дошкольном учреждении занимает развитие связанной речи. Развитие связанной речи у детей с нарушением речи зависит от его физического и психического здоровья. Как известно, что у детей с ОВЗ отмечается недоразвитие речи, которое характеризуется нарушением всех ее сторон: смысловой, грамматической, звуковой, а также ограниченностью и бедностью словаря.

Дети с общим недоразвитием речи имеют не только несформированную речь, но и ее предпосылки: у таких детей не только не развиты ориентировочные действия, но и не сформирован интерес к окружающему миру, так же слабо развита предметная деятельность. Данные факторы являются наиважнейшими и лежат в основе развития смысловой стороны речи, а также ее грамматического строя ребенка. У детей с общим недоразвитием речи нет потребности в общении со сверстниками и взрослыми людьми, так же у них не развиты доречевые средства общения, не сформированы слуховое внимание и восприятие, фонематический слух, артикуляционный аппарат, обеспечивающий становление звуковой стороны речи. Важно у детей с общим недоразвитием речи вести коррекционную работу по нескольким направлениям: во – первых, над созданием предпосылок речевого развития; во – вторых: над развитием основных функций речи такие как: функции общения, познавательной функции, функции регуляции деятельности.

Одной из проблем речевых расстройств в данный период времени привлекает большое внимание разных специалистов таких как: физиологов, логопедов, врачей, психологов. Это, обусловлено большой ролью, которую правильная речь имеет для гармоничного и полноценного развития ребёнка.

Развитие связанной речи в дошкольном учреждении – важный этап для детей всех возрастов. Образовательный процесс в дошкольном учреждении

зависит, усвоит ли ребенок речевые нормы, получится ли у него влиться в коллектив. Важное внимание следует уделить формированию диалогической речи, ведь именно в ходе диалога ребенок пополняет свой словарный запас, и учится коммуникации и построению предложений. Развитие речи детей имеет свои особенности. Ребенок, зачастую испытывая затруднения в процессе беседы, не может передавать свои мысли, слова.

Без диалогических навыков невозможен познавательный процесс, затрудняется усвоение социальных норм. Развитию понимания речи, навыкам построения диалога обязательно учат, начиная с младших групп детского сада. Для этого стоит использовать различные методики: неподготовленный диалог – беседа с ребенком не «по сценарию»; чтение литературы, в которой персонажи общаются друг с другом; подвижные, сюжетно-ролевые, театральные игры – детям приходится строить диалог с взрослыми и сверстниками.

При изучении проблемы формирования диалогической речи, важно рассмотреть понятие «диалог», «диалогическая речь». Т. Б. Филичева рассматривала данное понятие как: диалог – это форма речи, состоит из реплик, высказываний двух участников речевого общения [2]. Диалог характеризуется: ситуативностью, контекстуальностью, произвольностью, чаще малой степенью организованности.

Индивида считают личностью, если диалогические умения данного ребенка хорошо развиты, востребованы. Развитие диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи имеет особенное важное значение, структура дефекта превращается в одну из сложных задач по поиску наиболее эффективных методов, а так же приемов формирования диалогических умений и навыков. Основопологающим методом формирования и развития диалогической речи в каждодневном общении ребенка является разговор с педагогом, в котором четко просматривается следующее: первое – стиль речи в разговоре; второе – разнообразие тем, третье – незапланированность беседы; четвертое – регулярное отклонение от темы, уход от ответа.

Диалогическая речь в психиатрических и языковых источниках, имеет форму диалога, воспринимается в контексте их конфронтации. Выделяют их по собственной реферативной ориентации, психиатрической и языковой сущности.

И так что такое диалогическая речь? Диалогическая речь – это обоюдный многосторонний контакт, во время которого деятельность и бездеятельность переносятся от одних сторон общения к другим, важно то, что реплики активизируются предыдущими, выполняя функцию ответа на них.

Для диалогичной речи максимально положительны не формальность и закрытость общения, его вербальный и непринужденно-разговорный характер, условия внутреннего единства разговаривающих.

В наше время, в ряде исследований таких предметов как психология и психолингвистика обширно решают задачи овладения детьми основными формами реализации речевой деятельности. Изучением данного вопроса

занимались И. А. Зимняя, А. М. Шахнарович, Р. М. Фрумкина, С. Н. Цейтлин и другие.

Формирование речи у ребят с общими нарушениями речи в каждом возрасте стоит рассмотреть с точки зрения психолингвистики в ряде зарубежных исследований. Иностранцы указывали, что важнейшая роль прагматических условий успешного осуществления речевых актов с учетом их соответствия и полезности в отношении говорящего, слушающего ребенка.

Для детей с нарушением речи важны беседы со старшими сверстниками и взрослыми людьми. Так как такие диалоги, где взрослый собеседник проявляет интерес к рассказам ребенка стимулируя его к рассказу, лучше всего развивает коммуникативные навыки ребенка. Речь сверстников во многих случаях однотипна, поэтому регулярные разговоры с воспитателями и родителями помогают научиться эффективному диалогу.

Детский сад должен детям с ОНР не только давать знания детям, но и производить контроль соответствия уровня развития существующим нормам.

Диалог можно считать естественной средой развития личности ребенка. Полное отсутствие или же дефицит диалогического общения приводит различного рода искажениям личностного развития, а так же росту проблем взаимодействия его с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Ф. А. Сохин, подчеркивал, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, усвоение родного языка включает в себя формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности, а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка.

Диалог имеет большое значение. С помощью речи и диалога возможно оказывать значимое влияние на человека, в частности на все стороны речи такие как: на личном примере показать правильность красивой, грамотной речи; исправлять ошибки в речи; развивать диалог ребенка.

При разговоре с ребенком проще скорректировать его внимание, на каких то, определенных ошибках и недочетах в его диалогической речи. Это позволяет изучить всестороннюю детскую речь, а так же своевременно выявлять ее недостатки, уточнять, в чем следует упражнять ребенка, узнавать интересы и взгляды ребенка, а так же стремления и настроение. Таким методом является беседа.

Казанцева О. В. отмечала что: «Беседой следует считать целенаправленное обсуждение чего-либо, подготовленный диалог на заранее выбранную тему; организованный разговор педагога с группой детей, охватывающий один какой-нибудь вопрос» [5]. Целью беседы принято считать не проверку знаний, а обмен впечатлениями, рассуждения. Метод беседы в детском саду применяется повсеместно в сюжетно ролевой игре, где воспитатель – педагог предлагает какой-либо сюжет для проигрывания,

назначая ребятам роли, где они должны его проигрывать. Чтение художественной литературы, где наиболее четко мы видим ведение диалога персонажей. Проведение разнообразных занятий, где основоположительной базой является вопрос – ответ. Свободная деятельность в детском саду где дети сами выбирают игру по интересам, озвучивая ее самостоятельно. Проведение различных праздников, где детям так же назначается роль.

Существуют определенные правила ведения диалога: педагог должен четко озвучивать свой вопрос; вопросы должны задаваться всей группе детей, либо индивидуально, если ведется такая работа; нельзя перебивать ребенка пока он не ответит полностью на поставленный вопрос; в беседе должны принимать участие все дети.

Рассмотрев вопрос о диалогической речи мы видим ее важную значимость для ребенка, важность ее сформированности. Для детей с недоразвитием речи диалог является важной составляющей для формирования правильной, четкой, красивой речи. Правильная речь положительно влияет на ребенка в социуме, ребенок чувствует себя более уверенно, может четко выражать свои мысли.

Список литературы:

1. Логопедия. Теория и практика / [под ред. д. п. н. профессора Т. Б. Филичевой], - Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Эксмо, 2020 – 608с.
2. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
3. Глухов, В. П. Психолингвистика: учебник и практикум для академического бакалавриата / В. П. Глухов. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 361 с.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
5. Логопедический портал, статья «Анализ методов развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи», Казанцева О. В. от 05.02.2021 г. Источник: <http://logoportal.ru/statya-15647.html>

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ю. М. Погорелая

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Зрение является одним из основных показателей здоровья ребенка дошкольного возраста. В процессе восприятия предметов и явлений окружающего мира с помощью зрения мы узнаем о форме, величине, цвете

предметов, их пространственном расположении, степени их удаленности. Такую информацию человек получает с помощью различных функций зрения. К базовым функциям зрения относятся: острота зрения, цветоразличение, поле зрения, характер зрения и глазодвигательные функции. Снижение любой из перечисленных функций неизбежно влечет за собой нарушения как в ходе самого процесса, так и в результате зрительного восприятия.

Анализ обращений специалистами в области офтальмологии показал, что основными причинами нарушений зрения у детей являются наследственные и врожденные заболевания, а также травмы и высокая нагрузка на глаза. Дети с дальнозоркостью и близорукостью, астигматизмом и косоглазием, слепотой и другими нарушениями зрения нуждаются в специальном развитии.

Организация образовательного пространства дошкольной образовательной организации регулируется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, а также федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) от № 1155 от 17.10.13 г, которые предусматривают создание специальных условий развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и детей с нарушениями зрения.

Развитие двигательных функций ребенка - сложный процесс, определяемый с одной стороны, поэтапным созреванием центральной нервной системы, а с другой - многообразным влиянием окружающей среды. (Е. М. Мастюкова, Е. Б. Сологуб).

Таким образом, данные психологии, физиологии и педагогики свидетельствуют о том, что основные позы тела осваиваются до 1-го года, а основной фонд движений закладывается до 3 лет, так как именно в этот возрастной период формируются механизмы управления движениями.

Поэтому способность к выполнению координированных движений у детей, обусловленная взаимодействием центральных механизмов, развивается медленнее, чем отдельные физические качества.

Мелкая моторика является составной частью моторных способностей индивида и оптимального двигательного стереотипа социализированных движений.

Под термином мелкая моторика подразумеваются высоко дифференцированные точные движения, соответствующие высшему уровню оптимального двигательного стереотипа моторного развития человека, преимущественно небольшой амплитуды и силы кистей рук и пальцев.

Н. Ю. Борякова отмечает, что мелкая моторика – это двигательная деятельность, которая обусловлена скоординированной работой мелких мышц руки и глаза. Мелкая моторика является составной частью моторных способностей индивида и оптимального двигательного стереотипа социализированных движений.

Деятельностный подход в образовании имеет важное значение для осуществления новой парадигмы образования. Он направлен на организацию

активно-деятельностного обучения с ориентацией на развитие личности детей старшего дошкольного возраста, их умственных и творческих способностей, создание условий для саморазвития учащихся, обеспечения базы для «запуска механизмов» самообучения.

Моторное развитие – овладение различными двигательными актами через овладение каждым конкретным движением, его усвоением, закреплением и последующим применением в составе двигательной деятельности.

В рамках нашего исследования мы говорим о развитии мелкой моторики в онтогенезе. В отечественной психолого-педагогической литературе подход к исследованию мелкой моторики в онтогенезе представлен, главным образом, с позиции рефлексорной теории И. М. Сеченова.

В рамках нашего исследования перед нами стоит задача использования игровых технологий в развитии мелкой моторики детей с нарушениями зрения. Мы придерживаемся определения Б. Т. Лихачёва: педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно – методический инструментальный педагогического процесса.

Игровая педагогическая технология – организация педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Это последовательная деятельность педагога по: отбору, разработке, подготовке игр; включению детей в игровую деятельность; осуществлению самой игры; подведению итогов, результатов игровой деятельности.

Е. И. Касаткина выделяет концептуальные основы игровой технологии.

Во-первых, игровая форма совместной деятельности с детьми создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, выступающих в качестве средства побуждения и стимулирования ребёнка к деятельности.

Во-вторых, реализация педагогической игры осуществляется в следующей последовательности – дидактическая цель ставится в форме игровой задачи, образовательная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В-третьих, игровая технология охватывает определённую часть образовательного процесса, объединённую общим содержанием, сюжетом, персонажем.

В-четвертых, в игровую технологию включаются последовательно игры и упражнения, формирующие одно из интегративных качеств или знание из образовательной области. Но при этом игровой материал должен активизировать образовательный процесс и повысить эффективность освоения учебного материала.

Главная цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей.

В нашем исследовании мы делаем разграничение информационно-коммуникационных технологий от игровых технологий. Поскольку в процессе практической коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения мы используем интерактивные игровые комплексы и игровые технологии, связанные с использованием данных игр. Кроме того, по нашему мнению, в процессе использования игровых интерактивных комплексов в дошкольном образовательном учреждении у дошкольников развивается способность принимать, ставить познавательную задачу, использовать различные способы восприятия, делать выводы.

Процесс использования игровых технологий с детьми с нарушениями зрения дошкольного возраста тесно связан с кинестетическими ощущениями, мышечно-суставной работой кистей рук, механизмом зрительно-моторной координации; использование игровых технологий в процессе коррекционно-развивающих занятий по развитию зрительно-моторной координации в ДОО, способствует процессу развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Обобщая опыт работы инклюзивного образования МБДОУ и учитывая специфику нарушений развития обучающихся в рамках инклюзивного образования нами были составлены следующие рекомендации для педагогов:

1. Повышать профессиональные компетенции учителей-дефектологов посредством посещения семинаров, вебинаров, курсов повышения квалификации, конференций по обмену опытом в практическом применении игровых технологий.

2. Обновлять и пополнять учебно-методическую базу, увеличивать возможности использования интерактивного игрового оборудования с целью решения задач формирования мелкой моторики у детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста.

ОБУЧАЮЩИЙСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

А. Б. Ардабаева

ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими различные отклонения в психофизическом и социально-личностном развитии и нуждающимися в специальной помощи, выделяются дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). В основе аутизма как вида дизонтогенеза лежит нарушение или задержка в развитии высших социализированных форм поведения, предполагающих взаимодействие с другим человеком, выражение его мыслей, чувств, поведенческих реакций, что пагубно влияет на обучение ребёнка и на развитие в целом. При этом деятельность, не требующая контакта с окружающими, может протекать на высоком уровне.

В связи с тем, что в последние годы наблюдается увеличение числа детей с расстройствами аутистического спектра, достаточно остро стоит вопрос о возможности их социализации и обучения. Одним из основных направлений реформирования современной системы образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство детей с ограниченными возможностями здоровья. Важным шагом в этом процессе стало принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в рамках которого законодательно определены статус обучающегося с ОВЗ и необходимость создания специальных образовательных условий обучения для них в условиях массовой школы, и ребенок с РАС не исключение. Для детей с расстройствами аутистического спектра построение образовательной среды требует учета ряда взаимосвязанных факторов, определяемых их особенностями. Все дети с РАС нуждаются в создании специальных образовательных условий, включающих поддержку и сопровождение при обучении в школе, при этом объем помощи может значительно варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития отдельного ребенка. Поэтому учитель должен быть готов к приходу детей с РАС и уметь правильно планировать работу с ними, учитывая особенности каждого.

Важно понимать, что эффективность коррекционной работы с такими детьми может зависеть от тяжести дефекта, ранней диагностики, объема коррекционной работы, единства усилий специалистов и семьи. Нужно учитывать, что основой для построения коррекционной программы для обучающегося с расстройством аутистического спектра является психолого-педагогическая диагностика. От того, насколько профессиональным, полным и продуманным будет диагностическое обследование, зависит, получит ли семья и ребенок с аутизмом адекватную помощь и будет ли эта помощь эффективной. По окончании диагностики специалисты дают педагогу рекомендации по обучению ребенка, с помощью которых определяются основные направления работы, способы реализации учебной программы.

При проявлении терпения и понимания почти все описанные выше трудности значительно сглаживаются уже в течение первого полугодия. Справиться с ними можно, только дав ребенку с РАС реальный опыт обучения вместе с другими детьми, так как никакая индивидуальная работа не может заменить подобный опыт.

Изучение и анализ опыта учителей начальных классов, работающих с данной категорией детей, позволили сделать ряд выводов:

1) Чтобы понять, как и почему возникают трудности в обучении детей с отклонениями в развитии, учителя проводят беседы с воспитателями детского сада, с родителями обучающихся, изучают характеристики каждого из детей, ведут наблюдения за обучающимися с РАС (как дети адаптируются к школьной жизни, как учатся, как взаимодействуют с другими обучающимися).

2) Ребенок с РАС очень зависим от устройства внешней среды. Поэтому можно разделить помещение класса на 2 зоны: 1 зона – рабочее учебное место,

где дети занимаются, сидя каждый за своим столом; 2 зона – зона отдыха, где обучающиеся могут уединиться для психологической разгрузки и отдохнуть от учебного процесса.

3) При подготовке к урокам используется множество технологий, такие как технология индивидуального обучения, игровые технологии и т.д., подбирается игровой материал, внедряются в учебный процесс пиктограммы, с помощью которых в начале урока совместно с детьми составляют план - структуру урока, который вывешивает на доске, где каждый выполненный пункт отмечается условным знаком.

4) Необходимо применять наглядный материал: схемы, плакаты, инструкции, позволяющие детям с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, лучше ориентироваться как в помещении, так и в самом процессе учебной деятельности.

5) В основе работы с детьми лежит мультисенсорный подход, т.е. воздействие на все органы чувств детей.

6) Для успешной социальной адаптации нельзя исключать детей из групповых и общешкольных мероприятий, давая возможность выбирать им тот уровень коммуникации, который возможен для них в данный момент.

Расстройство аутистического спектра – это неизлечимое заболевание, которое сохраняется на протяжении всей жизни. Но своевременная диагностика, современные методы и приемы работы с обучающимися позволяют добиться хороших результатов, а именно - адаптировать ребёнка к жизни в социуме, образовательной среде, научить контролировать свои эмоции, преодолевать страхи. Доказано, что такие дети способны к обучению и адаптации в обществе. Они имеют свои сильные стороны. Их уникальные взгляды на мир дают возможность другим людям увидеть мир, с другой стороны, дети с РАС могут вырасти в талантливых и успешных людей, которые способны сделать замечательные открытия для улучшения нашего мира, но для этого им необходима помощь. Особенно помощь детям с расстройствами аутистического спектра нужна в школе, так как именно там закладывается фундамент будущей личности. Это возможно, если учитель будет сотрудничать со специалистами, родителями, ну, и конечно, самими детьми. Только комплексная помощь поможет таким детям и даст прогрессирующий результат.

Современное образование позволяет детям с расстройствами аутистического спектра обучаться в комфортных условиях, создаваемых специально с учётом их особенностей и трудностей обучения. Всё больше учителей начальных классов знают, как работать с такими детьми и используют эффективные методики и технологии. Поэтому обучение детей с РАС в общеобразовательном учреждении становится обычным делом, а дальнейшее образование не вызывает трудностей.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Е. А Шевченко

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
Научный руководитель – И.А. Алексеев, к.п.н., доцент

На сегодняшний день в российском образовании наблюдаются многочисленные изменения, касающиеся не только нормально развивающихся детей, но и детей с отклонениями в речевом развитии. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников, дети с речевой патологией адаптируются и социализируются в обществе более медленно и качественно по иному.

Для эффективного включения ребенка с нарушениями речи в работу, взаимодействия его с окружающими, ему нужно овладеть определенными умениями и навыками, главными из которых являются речевые умения.

Для того чтобы выявить какие именно нарушения у ребенка, нужно узнать причину их возникновения и установить точный диагноз, а для этого следует обратиться следующим специалистам: отоларингологу для проверки слуха ребенка; неврологу для определения наличия у ребенка органического поражения ЦНС, и в том числе речевых центров коры головного мозга; детскому психологу, логопеду или терапевту для определения состояния невербального интеллекта; преподавателю-логопеду для постановки окончательного диагноза.

Наиболее распространенной речевой патологией, встречающейся у детей дошкольного возраста, является **общее недоразвитие речи** - различные речевые расстройства, часто сложного характера, при которых у ребенка нарушено формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой стороне речи при нормальном слухе и интеллекте. Ученые указывают на то, что сформированные предпосылки речевого развития находят отражение не только в коммуникативной деятельности ребенка, но и затрагивают психологический аспект развития ребенка.

Изучением особенностей формирования слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи занимались многие ученые такие как Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Р. И. Левина, А. К. Маркова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др., которые в своих работах отмечали что у детей с общим недоразвитием речи помимо нарушения слоговой структуры слова наблюдаются нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, недостаточно сформированный словарный запас и грамматический строй речи.

Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста неоднозначно и может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических нарушений.

Р. Е. Левина выделяет три уровня речевого недоразвития, опираясь на их причинноследственную зависимость.

I уровень – дети входящие в первый уровень речевого недоразвития характеризуются как дети практически «безречевыми», по сравнению в нормально-развивающимися сверстниками. У таких детей в речи наряду с лепетными словами присутствуют звукоподражания, жесты и отдельные общеупотребительные слова, которые еще недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу и употребляются в неточных значениях. Не всегда могут воспроизводить слоговые элементы слова. В самостоятельной речи используются одно- и двусложные слова, а в отражённой речи отмечается сокращение повторяемого слова до одного – двух слогов.

II уровень – дети входящие во второй уровень характеризуются увеличением речевых возможностей, хотя их общение все равно еще осуществляется с помощью речевых средств фонетически и грамматически измененных. Такими детьми существительные часто используются в именительном падеже, а глаголы употребляются в инфинитиве или в форме третьего лица, и при этом обе части речи могут не согласовываться ни в числе, ни в роде. Для таких детей свойственно со вторым уровнем недоразвития речи частое правильное воспроизведение контуров слов любой слоговой структуры, но звуковой состав этих слов является рассеянным. Могут более или менее правильно передавать звуковой состав односложных слов, но повторять двусложные слова из прямых слогов чаще всего не удаётся, хотя изолированно звуки произносятся правильно.

III уровень – дети входящие в третий уровень характеризуются отсутствием грубых лексико-грамматических отклонений в речи. У таких детей встречаются в самостоятельных высказываниях неправильно связанные слова, не всегда точно употребляют в нужном значении, не могут изменить и образовать слово. У таких детей идет осуществление слов как по смысловому, так и по звуковому признаку. Прилагательные употребляются в основном качественные, означающие воспринимаемые признаки предметов (тяжелый, теплый и др.). Таким детям свойственно порой правильно повторять трёх – четырёхсложные слова, но в самостоятельной речи их же и искажают.

Как мы видим нарушение развития слоговой структуры слова у детей, которая проявляется в трудностях воспроизведения многосложных слов, является одной из основных проблем которые возникают при общем недоразвитии речи.

Ученая Н. С. Четверушкина дает следующее определение **слоговой структуре слова**, под ним она понимает взаиморасположение и связь слогов в слове.

По мнению же А.К. Марковой, **слоговая структура слова** – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации.

Процесс усвоения слогового состава слова имеет тесную взаимосвязь с речевым развитием в целом, а также с развитием фонематических функций и моторной деятельности ребенка

Причинами нарушений слоговой структуры слова могут быть:

- недостаточное развитие фонематического восприятия и слуха;

У детей с ОНР недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у них самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им самостоятельно успешно овладеть грамотой в школе.

- недостаточность артикуляционных возможностей;

У таких детей отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. Речь такого ребенка нечеткая, смазанная, вследствие того, что мышцы артикуляционного аппарата не способны принимать определенные артикуляционные позы и неспособны к переключению с одного артикуляционного уклада на другой.

- сниженный уровень развития оптико-пространственной организации;

Успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности во многом зависит от уровня сформированности пространственных представлений. Характерным для детей с ОНР также является нарушение развития оптико-пространственного гнозиса, задержка в формировании пространственных представлений или несформированность пространственных представлений считается.

- несформированность ритмической и динамической организации движений;

Для всех детей с ОНР характерна общая моторная неловкость. Дети имеют плохую координацию, выглядят моторно-неловкими при ходьбе, беге, движениях под музыку. Основные двигательные умения и навыки сформированы недостаточно, движения ритмично не организованы, повышена двигательная истощаемость, снижена двигательная память и внимание. При отсутствии выраженных неврологических нарушений отмечаются слабая регуляция произвольной деятельности, эмоционально-волевой сферы.

На первый план выступает несформированность динамических характеристик двигательной активности, выражающееся в трудностях переключения с одного движения на другое. При выполнении двигательных заданий наблюдается сильное напряжение мышц, трудности регуляции мышечного тонуса, скрытые гиперкинезы.

- неспособность к серийно-последовательной обработке информации;

Особенно трудным для детей с общим недоразвитием речи представляется умение последовательно и связно отображать в речи те или иные события. У детей наблюдается несформированность навыков планирования и программирования речевого сообщения. Дети не способны к последовательной обработке информации, что вызывает затруднения при

звуковом анализе и синтезе слов, соединения слов в словосочетания, построения последовательного логического высказывания.

- сниженная мотивационная деятельность;

Создание положительных мотивов- залог успешной работы. Экспериментально доказано, что особенности протекания речевой деятельности детей с ОНР связаны с наличием трудностей мотивационного плана, в соответствии с которым у ребенка потребность в общении не является ведущей. Отмечается несформированность основных форм коммуникации - диалога, монолога. Выявлено, что недостаточность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия детей, становится препятствием в формировании игрового интереса.

Мотивация речи определяет качественные особенности речевых высказываний, обеспечивает успешность речевой деятельности и достижение высокого уровня ее развития.

Разные нарушения слоговой структуры:

1. Нарушения в количестве слогов:

а) Элизия подразумевает под собой сокращение (пропуск) слогов: «тарет» (табурет). Дети не полностью воспроизводят число слогов слова. При сокращении числа слогов могут опускать слоги в начале слова: «ла» (смола), в его середине: «сока» (собака), слово может недоговариваться до конца: «кана» (канат).

В зависимости от степени недоразвития речи, ребенок сокращает даже двусложное слово до односложного: «ка» (каша), «пи» (писал), другие могут затрудняться лишь на уровне четырехсложных структур, заменяя их трехсложными: «пувица» (пуговица).

Опускание слогаобразующей гласной.

Слоговая структура может сокращаться за счет выпадения лишь слогаобразующих гласных, в то время как другой элемент слога - согласный сохраняется: «клесо» (колесо); «путница» (путанница). Данный вид нарушений слоговой структуры встречается реже.

б) Интерации

Под этим термином мы понимаем увеличение числа слогов за счет добавления слогаобразующей гласной, даже в том месте, где имеется стечение согласных: «пиривет» (привет). Это обусловлено трудностью произнесения стечений согласных в начале и своеобразным расчлененным его произношением, представляющим собой как бы «раскладывание» слова и особенно стечений согласных на составляющие звуки: «корабель» (корабль).

2. Нарушения в последовательности слогов в слове:

- у детей встречается перестановка слогов в слове: «леконо» (колени);
- могут наблюдаться перестановки звуков соседних слогов: «шакалот» (кашалот).

Эти речевые искажения занимают особое место, при них число слогов не нарушается, в то время как слоговой состав претерпевает грубые нарушения.

3. Искажения структуры отдельного слога:

- дети сокращают стечения согласных, превращающее закрытый слог в открытый: н-р, «маковка» (морковка);

- превращение слога со стечением согласных - в слог без стечения: «тол» (стол). Этот дефект ученые Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделяют как самый распространенный при произнесении слов различной слоговой структуры детьми, страдающими ОНР.

- вставка согласных в слог: «бетон» (бетонт).

4. Антиципация - уподобления одного слога другому- «мамакат» (самокат); «нинигрет» (венигрет).

5. Персеверация (от греческого слова «упорствую»). Это инертное застревание на одном слоге например в слове: «кукукла» (кукла). Наиболее опасна персеверация первого слога, т.к. этот вид нарушения слоговой структуры может перерасти в заикание.

6. Контаминации подразумевает соединение частей двух слов «труски» (трусы, носки).

С точки зрения нейрофизиологии, уровень овладения слоговой структурой слова у детей формируется по-разному и напрямую зависит от сформированности сенсорного и моторного анализатора:

- артикуляционная апраксия, восприятие детьми слоговой структуры слова, но не имеет возможности реализовать ее на моторном уровне.

- недоразвитие фонематического слуха, такие дети искажают слоговую структуру слова, так как не слышат ритмико-интонационную последовательность слогов в слове или звуковую наполняемость слова.

Задерживающее влияние слоговых искажений на процесс овладения речью усугубляется еще и тем, что они отличаются большой стойкостью. Все эти особенности формирования слоговой структуры слова мешают нормальному развитию устной речи (накоплению словаря, усвоению понятий) и затрудняют общение детей, а также несомненно препятствует звуковому анализу и синтезу, следовательно, мешают обучению грамоте.

З. Е. Агранович, Г. В. Бабиной, Н. Н. Волковой, Р. Е. Левиной, А. К. Марковой, Т. А. Ткаченко, Н. С. Четверушкиной были разработаны методики коррекционной работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова при общем недоразвитии речи. При изучении характера нарушений при данной патологии данные ученые определяли тесную взаимосвязь развития речи, сенсорных функций, моторики и интеллекта.

Так, З. Е. Агранович указывала в своих работах на важность в коррекционной работе по формированию слоговой структуры слова интеграции упражнений на развитие речеслухового восприятия и речевых навыков.

А. К. Маркова же в своих трудах говорит о том, что в коррекционной работе по формированию слоговой структуры слова нужно учитывать принцип системного подхода и отрабатывать навыки правильного произнесения слога на основе классификации 14 типов слоговых структур слова, которые постепенно усложняются как в наращивании количества слогов в слове, так и степенью сложности слога (закрытый, со стечением согласных, открытый и т. д.).

Согласно же методике Н. В. Курдвановской и Л. С. Ванюковой, коррекционная работа по нарушению слоговой структуры слова должна включать два направления: развитие имитационных способностей, которые оказывают положительное влияние на способность формирования умений к отраженному воспроизведению слогового контура и работа над звуко-слоговой наполняемостью слова.

Как мы видим, в образовательном пространстве есть необходимость разработки новых методик воспитательной работы и логопедической коррекции у детей с речевыми нарушениями, которые будут направлены на устранение имеющихся дефектов и развитие его интеллектуальных функций.

Подводя итог вышеизложенному, мы можем говорить о том, что в структуре общего недоразвития речи часто наблюдаются искажения звукослогового состава слова. Для данного дефекта характерны трудности в произношении слов сложного слогового и(или) звукового состава (нарушения порядка слогов в слове, пропуски либо добавление новых слогов или звуков). Как правило, диапазон данных нарушений широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной звукослоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух- и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность. Работу над формированием звуко-слоговой структуры слова, надо начинать в раннем возрасте, когда языковое развитие ребёнка ещё далеко не завершено.

Список литературы:

1. Бабина, Г. В. Обследование слоговой структуры слова и предпосылок ее развития у младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. /Г. В. Бабина/ –2012. – № 4. – с. 12–19.
2. Ковшиков, В. А. Особенности речи детей с ОНР [Текст] - М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2011. – 96 с.
3. Курдвановская, Н. В. Формирование слоговой структуры слова: Логопедические задания [Текст] - М.: Сфера, 2017. - 87 с.
4. Левина, Р. Е. Нарушения слоговой структуры слова у детей [Текст] // Специальная школа. Р. Е. Левина. –М.: Изд-во АПН РСФСР, 2009. - Вып. 4. – с. 86–89.
5. Маркова, А. К. Недостатки произношения слоговой структуры слова у детей, страдающих ОНР [Текст] –М.: Литера. 2015. – с. 83–89.
6. Мархандаева, Г. И. Выявление нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи и пути их коррекции [Текст] / Г. И. Мархандаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 9 (299). – С. 167-168. – URL: <https://moluch.ru/archive/299/67767/> (дата обращения: 26.04.2021).

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И НЕОБХОДИМОСТЬ ИХ КОРРЕКЦИИ

Н. Н. Габдушева

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – В.А. Юдина, к.пс.н., доцент

К концу XX века в России произошли глубокие социально-экономические, политические, экологические и другие изменения, приведшие к резкому увеличению разного рода патологии у детей, в том числе и нарушений речевого развития. Статистические данные последних десятилетий показывают, что число детей с речевой патологией выросло до 40-50% от общего числа детей дошкольного и младшего школьного возраста (А. Г. Прытко, Е. А. Соболева, Т. Б. Филичева и др.), тогда как на конец 50-х годов XX в. данное число детей не превышало 17% (Б. М. Гриншпун, М. Е. Хватцев и др.) [1].

Детский возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи - фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития.

Дети с общим недоразвитием речи, обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Актуальность проблемы формирования навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлена тем, что данный навык является базовым при обучении детей в начальной школе и в дальнейшем служит залогом успешного становления учебной деятельности при включении в систематическое школьное обучение.

Умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития.

Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения в языковом анализе и синтезе способствуют усвоению сознательного чтения и письма [2].

Изучением фонетико-фонематического недоразвития занимались такие ученые как Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н. С. Журова и многие другие исследователи, а исследований и

практических разработок, посвященных проблеме формирования звукового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи, недостаточно, что и определило выбор темы.

Исходя из вышеизложенной темы исследования и актуальности, вытекает **противоречие** между важностью разработки логопедической программы по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и отсутствием достаточной разработанности данной проблемы в практике.

Цель исследования: выявление уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза и их коррекция у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: особенности формирования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Предмет исследования – процесс целенаправленного формирования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что внедрение логопедической программы по формированию навыков звукового анализа и синтеза при работе со старшими дошкольниками с ОНР будет способствовать эффективному формированию звукового анализа и синтеза.

Для успешной реализации цели нам необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить и провести анализ научно-методических источников по проблеме формирования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи.

2. Экспериментальным путем выявить состояние звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и апробировать программу логопедической работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

4. Провести сравнительный анализ результатов состояния звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с ОНР до и после коррекционного воздействия.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- Концепция речевой деятельности как сложного фундаментального системного единства (Т. В. Ахутина, Л. С. Выготский, Р. Е. Левина);

- Учение об онтогенезе речевой деятельности (В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев и др.);

- Основные положения теории о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Т. А. Власова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, М. С. Певзнер);

- Концепция Л. С. Выготского о соотношении первичных и вторичных нарушений;

- Принципы единства диагностики и коррекции развития

(Л. С. Выготский, Р. Е. Левина);

- Концепция о культурно-историческом происхождении психики и формировании высших психических функций (ВПФ) Л.С. Выготского;
- Концепция о закономерностях психического развития в норме и патологии Л.С. Выготского;
- Концепция о ведущей роли обучения в развитии Л.С. Выготского;
- Педагогическая система К.Д. Ушинского (звуковой метод);
- Теория учебной деятельности, разработанная Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым;
- Концепция общего недоразвития речи Р. Е. Левиной;
- Научная концепция Р.Е. Левиной в становлении основ логопсихологии;
- Концепция о внутренней картине речевого дефекта (ВКД) В. А. Калягина.

Методы исследования:

- теоретические: анализ научных источников по проблеме исследования, обобщение, систематизация;
- эмпирические: наблюдение, беседа, эксперимент;
- статистические: количественная и качественная обработка результатов.

Методики исследования:

- методика обследования звукового анализа и синтеза Н. В. Нищевой;
- методика обследования звукового анализа и синтеза Г. Г. Голубевой,
- методика, сформированная на основе таких авторов, как Г. В. Бабина, Н. А. Грассе, В. И. Городилова, Г. Г. Голубева, Д. Б. Эльконин и т.д.

База исследования: Исследование будет проводиться с 1 сентября 2021 года по 1 мая 2022 года на базе МБДОУ «Детский сад «Солнышко» ЗАТО поселок Свободный. Обследованием будет охвачено 12 детей из старшей логопедической группы в возрасте 5 лет, среди них 7 девочек и 5 мальчиков. У 3 детей – ОНР 2 уровня, у остальных – ОНР 3 уровня.

На первом этапе предполагается осуществить анализ психолого-педагогических источников по изучаемой проблеме, разработать теоретико-методологические подходы к проведению эксперимента.

На втором этапе планируется провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление сформированности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, провести качественный и количественный анализ и сделать вывод.

На третьем этапе предполагается разработка и апробирование логопедической программы, направленной на преодоление недоразвития звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, далее планируется провести сравнительный анализ результатов до и после коррекционного воздействия и сделать вывод.

Разработанную программу можно будет успешно использовать учителями-логопедами, воспитателями, родителями при развитии звукового

анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Дети данной категории будут успешными в школе при обучении грамоте и у них не возникнут трудности в освоении программы.

Список литературы:

1. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефект. факультетов педвузов. / Под ред. Л. С. Волковой. М.: Владос, 2006.

2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

УРОКИ ПОД ОТКРЫТЫМ НЕБОМ

Е. В. Гаврилова

ГБПОУ «Катайский профессионально-педагогический техникум»

Мы все живем под одним небом,
но у всех нас разные горизонты.

Конрад Аденауэр

Термин «инклюзия» в переводе с английского языка означает «включенность». Инклюзивное образование – это такая организация образовательного процесса, при которой все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования. Это дает возможность обучающемуся в полном объеме участвовать в жизни коллектива и обеспечивает равноправие детей.

В ГБПОУ «Катайский профессионально-педагогический техникум» по специальности «Изобразительное искусство и черчение» обучаются студенты с различными нозологиями: соматические заболевания, заболевания сердечно-сосудистой системы, нарушение опорно-двигательного аппарата. Учитывая специфику специальности и анализируя профессиональную направленность личности обучающихся с инвалидностью, можно смело сделать вывод, что данные студенты очень мотивированы и профильно ориентированы, при выборе специальности они осознанно делают выбор. Каждый из них предстает уже со своим глубоким и богатым внутренним миром. И задача преподавателя: помочь раскрыться творческому потенциалу студента.

Один из основных принципов инклюзивного образования – все люди нуждаются в поддержке. Когда тема касается творчества, поддержка и признание особенно необходимо. Особенно детям с ограниченными возможностями здоровья. О.И. Акимова отмечает привлекательность инклюзивной модели образования по ряду причин: приобретение социального опыта и успешная социальная интеграция ребенка; реализация личностного

подхода, когда учитываются реальные возможности обучающихся и удовлетворяются их особые образовательные потребности [1, с.10].

При организации работы с данными студентами необходимо учитывать их индивидуальные особенности и создавать ситуацию успеха. Они не сразу раскроют свою душу, не сразу покажут свои работы. Только после ряда творческих испытаний, успешно завершенных, мы, педагоги, можем с ними говорить откровенно и, конечно, видеть их рисунки, на которых живут не только красавицы, но и чудища с когтями и зубами, живут их персонажи в виртуальном мире, где всегда добро побеждает зло. Рисунки они выполняют не только разнообразными материалами, но и на планшете в различных программах.

Образовательный процесс по специальности «Изобразительное искусство и черчение» идет своим чередом, но наполнен и специфическими моментами. Уроки, практика в школе, в летнем лагере и на пленэре, рефераты, курсовые работы, мероприятия...

Эти студенты всегда на виду, они готовы работать, получать знания. Но они совершенно не хотят, чтобы их заметили, привлекли к работе, которая требует публичности. В студенческом коллективе к ним относятся очень хорошо, но они всегда оглядываются назад. Разные у них и перспективы, одни хотят замкнуться и продолжать существовать в виртуальном мире, другие напротив, идут вперед, и планируют не только обучение в вузах, у них есть и свои амбициозные мечты в области изобразительного искусства.

В рамках прохождения учебной практики по ПМ 03. Выполнение работ в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства и черчения предусмотрен пленэр.

Слово «Пленэр» сегодня является исключительно художественным термином. Оно имеет французское происхождение и дословно переводится, как «открытый воздух». Пленэр – это отражение в картине богатства красок и разнообразия естественного освещения, которые дают окружающая атмосфера и солнечный свет.

Студенты работают индивидуально, но объединяются в группу, численность которой не должна превышать 10-12 человек. Такая практика проходит на 2-3 курсах летом и на 4 курсе осенью. Для работы на открытом воздухе приемлемы любые материалы и техники живописи и графики, но каждая из них имеет свои особенности, это связано с тем, что время работы мастера ограничено. Картина должна быть закончена «здесь и сейчас», иначе результат будет совершенно иным, так как смена освещения сыграет определяющую роль в цветопередаче.

Студенты выполняют задания по изображению предметов, объектов и явлений природы графическими и живописными материалами, при этом они самостоятельно находят сюжеты для изображения различной степени сложности.

Поставленные задачи студенты решают индивидуально, у каждого своего темпа и свой стиль. Студенты с ОВЗ обычно работают вдумчиво и очень

медленно. Их работы выполнены старательно, много внимания они обычно уделяют деталям. Они не любят ходить с группой ребят и стараются больше уединяться, подольше поработать в тихом уголке. Качество работ достаточно высокое. Как и на уроках, они ждут, когда работу оценят, подскажут, дадут совет.

Просмотр работ проходит по итогам работы.

Все наброски и этюды каждым студентом собираются в портфолио профессионального модуля, где пленэр в качестве учебной практики является лишь этапом его освоения. Итоговым результатом непосредственно будет творческая выставка студенческих работ.

Данная выставка обычно проходит осенью, когда выбираются лучшие работы и демонстрируются в сквере техникума (рис.1) или возле краеведческого музея (рис.2) На выставку приглашаются студенты, школьники, в том числе ДШИ и воспитанники детских садов.

Выставка сопровождается экскурсиями, организацией конкурсов, игр. Студенты разрабатывают сценарий мероприятия, готовят беседы о профориентации и о пленэрных работах.

Вовлечение студентов с ограниченными возможностями здоровья в процесс подготовки к выставке является очень яркой ситуацией успеха, а участие в выставке, непосредственное присутствие на ней, возможность видеть восхищенные взгляды посетителей от своих работ позволяет студентам почувствовать свою значимость и нужность.



Рис. 1. Выставка пленэрных работ в сквере возле техникума



Рис. 2. Выставка пленэрных работ возле краеведческого музея

Список литературы:

1. Акимова, О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

И. С. Чубанова

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – Н.В. Скоробогатова, к.пс.н.

Аннотация: в данной статье раскрываются возможности театрализованной деятельности как средства развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР), применение ее в логопедической работе.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, связная речь, дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).

Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом.

Трудно переоценить роль развития речи ребенка в дошкольном возрасте. Овладение речью перестраивает процессы восприятия, памяти, мышления, совершенствует все виды детской деятельности и «социализацию» ребенка. В психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях детской речи таких ученых как Л. С. Выготский, Н. С. Жукова, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Т. Б. Филичева, было доказано, что любое нарушение в ходе развития речи отражается на деятельности и поведении детей.

По мнению А. В. Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности и носит характер последовательного систематического развернутого изложения. В речевую деятельность входит три компонента: лексику, грамматику, фонетику. Ребенок дошкольного возраста к 4,5-5 годам овладевает всей системой родного языка: говорит связно, полно излагает свои мысли, легко строит развернутые сложные предложения, без труда пересказывает рассказы и сказки. Такой ребенок правильно произносит все звуки, легко воспроизводит многосложные слова. Его словарный запас составляет от четырех до пяти тысяч слов.

По другому идет речевое развитие у детей с общим недоразвитием речи.

Под общим недоразвитием речи мы будем рассматривать комплексное нарушение речи, то есть сложные расстройства речи, при наличии которых у детей присутствует нарушение всех составляющих речевой системы, такие как звуки и смысл, при этом сохранен слух и интеллект (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина).

Изучением общего недоразвития речи как системного нарушения и выявлением особенностей связной речи у детей с ОНР занимались А. М. Бородич, В. П. Глухов, О. Е. Левина, Е. И. Тихеева, Ф. А. Сохин и др.

ОНР может выражаться в разной степени: от полной невозможности ребенком дошкольного возраста соединять слова в фразы или от произнесения вместо слов отдельных звукоподражательных комплексов до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического несовершенства. При этом нарушении страдают все компоненты языковой системы: фонетики, лексики и грамматики.

Своевременное отсутствие коррекционной помощи детям с общим недоразвитием речи приводит к тому, что у детей выявляются нарушения силы голоса, его тембра и выразительности. На фоне этого возникают серьезные проблемы в формировании речевого общения, потребности в речевой коммуникации и снижается, сужается круг общения дошкольников, что приводит к нарушению нормального функционирования познавательных процессов (память, внимание, мышление и т. д.), возникают личностные проблемы. Результатом вышеперечисленного становится дезадаптированная личность с нарушенной психикой, боязнью речи, вплоть до отворачивания к ней. Этого можно избежать, если вовремя начать комплексную коррекцию.

Работа по формированию связной речи строится также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность и последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Основными задачами, стоящими перед логопедом при обучении детей грамматически правильной связной речи, являются:

- коррекционное формирование и включение в «речевой арсенал» детей языковых (морфолого-синтаксических, лексических) средств построения связных высказываний;
- усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств ее выражения;
- обеспечение достаточной речевой практики как основы практического усвоения важных закономерностей языка, освоения языка как средства общения.

Развитие связной речи детей осуществляется в процессе повседневной жизни, а также на занятиях. В дошкольном возрасте процесс познания у ребенка происходит эмоционально – практическим путем. Ведущим видом деятельности дошкольника является игра, поэтому наиболее эффективной разновидностью игровой деятельности является театрализованная деятельность.

Совместная со сверстниками и взрослыми театрализованная (театрально-игровая) деятельность оказывает выраженное психотерапевтическое воздействие на аффективную и когнитивную сферы ребенка, обеспечивает

коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Дети в коллективе проявляют индивидуальные особенности, что способствует формированию их внутреннего мира, преодолению коммуникативной дезадаптации.

Театрализованная деятельность дошкольников - это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.), участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре (С. М. Томчикова).

Театрализованные игры близки и понятны детям. Ребенок получает представление о мире, в котором он живет, получает опыт социальных навыков, раскрывает себя в воображаемой ситуации. Любимые персонажи становятся ролями и идентификациями. Театрализованные игры открывают дошкольнику каждый раз, что-то новое, занимательное, помогают раскрыть ранее неведомое, раскрывают потенциал стать сильным, смелым, используя необходимые усилия для одоления трудностей, порожденных патологией речи. Театрализованная игра включает в себя эмоции дошкольников: дети познают чувства и настроение героев, постигают способ их внешнего выражения, понимают причины того или иного настроения, что делает процесс развития речи легче.

При помощи театрализованной деятельности для развития связной речи детей с ОНР мы:

- пополняем и активизируем словарь детей;
- закрепляем правильное произношение всех звуков, отработываем дикцию, продолжаем работать над интонационной выразительностью речи;
- расширяем словарный запас, обозначающий названия предметов, действий признаков;
- совершенствуем диалогическую и монологическую форму речи в процессе театрально-игровой деятельности;
- продолжаем учить детей пользоваться прямой и косвенной речью в инсценировках сказок;
- совершенствуем умение связно и выразительно пересказывать сказки без помощи взрослого;
- воспитывать культуру речевого общения.

На логопедических занятиях для развития связной речи детей с ОНР мы используем следующие виды театральной деятельности:

- артикуляционная гимнастика;
 - упражнения для эмоционального развития детей;
 - коррекционно-развивающие игры;
 - задания для развития речевой интонационной выразительности;
 - лого ритмические упражнения без музыкального сопровождения;
- развитие мелкой моторики рук (пальчиковая гимнастика);
- упражнения на развитие выразительной мимики, жеста, элементы искусства пантомимы;

- театральные этюды;
- игры-драматизации.

Играя в театр, дети учатся правильно произносить поставленные звуки в речи, происходит автоматизация поставленных звуков в словах, в предложениях, скороговорках и связной речи. На занятии, если мы включаем театральную деятельность включает в себя: работу по звукопроизношению; развитию лексико-грамматических категорий речи; развитию связной речи дошкольников с ОНР; развитию творческих способностей у детей. Также применяем в режимные моменты: сценки, потешки, стишки, скороговорки, диалоги.

Развитие лексико-грамматического строя речи, лексико-грамматических категорий речи мы отрабатываем на занятиях с элементами игр – драматизаций, также активно используем пальчиковый театр.

По итогу использования театральной деятельности детьми с ОНР при работе над нарушением связной речи, приводит к тому, что речь детей становится более чистой и выразительной, они стараются следить за правильным произношением звуков в самостоятельной речи.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что театрализованная деятельность является прекрасным средством для развития связной речи детей, обогащения словаря, формирования правильного звукопроизношения, развития мышления, воображения, творческих способностей.

В настоящее время идет увеличение количества детей, страдающих речевыми нарушениями, исследователям и ученым приходится искать наиболее эффективные методы и приемы коррекционного обучения и воспитания данной категории детей и театрализованная деятельность является одним из них. Являясь целенаправленной, она позволяет успешно решить многие воспитательно-образовательные задачи дошкольного учреждения.

Исходя из вышеизложенного, мы пришли к выводу, что театрализованная деятельность, на основе которой могут быть реализованы как образовательные, так и развивающие задачи, должна быть использована в качестве средства, способствующего эффективному развитию связной речи детей ОНР.

Список литературы:

1. Артамонова, О. В. Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / О. В. Артамонова. – Тольятти, 1995. – 34 с. – Текст: непосредственный.
2. Бородич, А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 2004. – 255 с. – Текст: непосредственный.
3. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – М. : Аркти, 2002. – 144с. – Текст: непосредственный.
4. Петрова, Т. И. Театрализованные игры в детском саду / Т. И. Петрова, Е. Л. Сергеева, Е. С. Петрова. – М., Просвещение, 2012. – 136 с. – Текст: непосредственный.

5. Соловьева, Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 208 с. – (Бакалавр. Прикладной курс). – ISBN 978-5-534-00733-6. – <https://www.biblio-online.ru/book/B7B099B3-26CF-4EC3-B490-417B459843D8>– Текст: электронный.

6. Театрализованная деятельность дошкольников - средство эмоционального развития / Е. А. Бобрович. – [Текст] : непосредственный // Детский сад. Всё для воспитателя! : науч.-метод. журн. для воспитателей дет. сада. – 2019. – №. – С. 20-23.

7. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с. – Текст: непосредственный.

8. Щеткин, А. В. Театральная деятельность в детском саду [Электронный ресурс]: Для занятий с детьми 4-5 лет / А. В. Щеткин. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2007. – 128 с. // URL : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212514>. – Текст: электронный.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Я. Е. Лещева

МБОУ «Новоаганская ОСШ №1»

В современном обществе очень остро стоит вопрос обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями (далее ОВЗ). Одна из важнейших задач государства – реализация права людей с ОВЗ на получение общего образования наравне со всеми. Получение образования детьми с ОВЗ – это залог их успешной социализации, самореализации в дальнейшем в различных видах деятельности. Решению этой задачи и призвано помочь инклюзивное образование. Инклюзивное образование – это организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурных, этнических, языковых и иных особенностей, могут получать одинаковое образование. Инклюзивное образование – процесс многогранный, сложный, затрагивающий методологические, научные, административные ресурсы. Всё это актуализирует проблемы, связанные с организацией процесса обучения и развития детей с ОВЗ в массовой школе, круг которых достаточно широк.

Актуальность этой темы связана с ежегодным увеличением количества учащихся с ОВЗ поступающих в первый класс, значительную часть, которой составляют дети с общим недоразвитием речи III уровня (далее ОНР III уровня). В специальных исследованиях обобщены и описаны научные данные,

отражающие этиологию и характер проявлений ОНР III уровня у ребёнка. (Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.) [2].

Для детей с ОНР III уровня характерно ограничение речевого опыта, несовершенство используемых языковых средств, бедность и малословность разговорной речи, сохраняются недостатки звукопроизношения звуков и нарушения структуры слова, недоразвитие фонематического восприятия. Эти нарушения создают большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом и приводят к замедленному, неравномерному процессу усвоения языковой системы родного языка. Указанные особенности в развитии таких детей спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной коррекционной работы. Все это в свою очередь требует изменений в организации логопедического сопровождения, с целью предупреждения и решения проблем, возникающих у обучающегося с нарушением речи в процессе школьного обучения.

Основная задача логопедического сопровождения это предупреждение неуспеваемости первоклассников, обусловленной речевыми нарушениями различной степени тяжести; коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся формирование умений и навыков, необходимых для дальнейшего успешного освоения школьной программы; своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении учащимися первого класса с ОНР III уровня общеобразовательных программ.

Необходимо акцентировать внимание на организацию и реализацию логопедического воздействия. Вся коррекционная работа по устранению нарушений устной и письменной речи имеет целью не повторение изученного материала, а восполнение пробелов в развитии средств языка и функции речи, что в процессе логопедических занятий формируются предпосылки к обучению детей родному языку.

В контексте обозначенной задачи, деятельность учителя-логопеда логопедического сопровождения обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, имеет ряд особенностей и включает в себя взаимосвязанные направления, отражающие её основное содержание:

- диагностическая работа;
- коррекционная работа с применением современных педагогических и инклюзивных технологий обучения;
- осуществлении подбора методик обучения, обеспечивающих индивидуализацию логопедического сопровождения.

Учащиеся с ОВЗ, имеющие проблемы в развитии речевых процессов нуждаются в специальном подходе в соответствии с их образовательными возможностями и потребностями. Вызывать интерес у обучающихся данной категории, в силу их индивидуальных особенностей достаточно сложно, необходим отбор наглядных и дидактических материалов на коррекционных занятиях, продуманное использование форм и методов логопедического воздействия. Весьма актуальной оптимизацией в данных условиях становится

внедрением в коррекционно-развивающий процесс инновационных методов и средств обучения. В чем преимущества данных методов: учитываются особенности психолого-педагогические потребности каждого ребенка и обучение становится индивидуальным; развиваются высшие психические функции ребенка, что не менее важно для детей с ОВЗ; процесс усвоения программного материала проходит значительно выше и поэтому развивается навык учебной деятельности; оптимизируется процесс коррекции речи детей. Наряду с общепринятыми приёмами и принципами вполне обосновано использование оригинальных, творческих инновационных методик, технологий, эффективность которых очевидна.

В качестве наиболее эффективного средства и активного метода обучения в коррекционной работе с детьми с ОВЗ является метод наглядного моделирования, так как процесс решения мыслительных задач протекает у этих детей с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Метод моделирования разработанный Д. Б. Элькониным [4], Л. А. Венгером [1], Н. А. Ветлугиной [3] заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта и оказывает положительное влияние на интеллектуальное и речевое развитие детей. Модельные представления позволяют ребёнку выделить в образном плане те свойства деятельности, которые существенны для решения той или иной задачи. В рамках каждого из учебных предметов наглядное моделирование имеет свою специфику.

В контексте нашего исследования коррекции фонематического восприятия у учащихся первых классов с ОНР III уровня метод наглядного моделирование в обучении имеет два аспекта:

- как способ познания, которым должны овладеть учащиеся;
- как одно из основных учебных действий в системе учебной деятельности.

Показателем результативности коррекционной работы, является:

- познакомит с понятием «звук», «слово», «буква»;
- образно представить структуру слова;
- научит интонационно выделять звук в слове, называть слова с заданным звуком, определять позицию звуков в слове и соотносить со звуковой схемой; определять последовательность звуков в слове; определять количество звуков в слове;
 - изображать гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать твердые и мягкие звуки, вычленять словесное ударение, различать ударные и безударные гласные;
 - сформировать навыки анализа и синтеза слов, подбора слов к заданной звуковой модели;
 - овладение навыками письма и чтения в пределах образовательной программы.

Коррекция фонематического восприятия с помощью метода наглядного моделирования начинается с самых первых этапов работы и применяется на всех логопедических занятиях. Для повышения эффективности занятий направленные на коррекцию фонематического восприятия мы предполагали комплексный подход в сочетании применения метода наглядного моделирования:

- наглядные опоры (символы для обозначения моделей артикуляции звуков), для концентрации и уточнения восприятия изучаемого звука и буквы;
- знаково-символические модели, условно обозначающие характеристику изучаемых звуков;
- графическая модель (схему-план) для обучения последовательности звукового анализа слов;
- звуковые модели, позволяющие интонационно выделять заданный звук в словах, подбирать слова на определённый звук, определять место звука в слове, количество и последовательность звуков.

С целью коррекции фонематического восприятия у детей с ОНР III уровня нами была разработана программа. Основой разработанной нами программы коррекции фонематического восприятия у учащихся являлось, разработанные нами логопедические занятия с учащимися первого класса с общим недоразвитием речи третьего уровня с применением упражнений включающих метод наглядное моделирование. Программа соответствует нормативными документами, имеет концептуальную основу, по структуре и логике раскрытия материала отвечает требованиям ФГОС ДО. В Программе обозначены цель, задачи, ожидаемые результаты, основополагающие принципы.

Программа предусматривает два раздела построения:

- 1 раздел – Фонетика и фонематическое восприятие;
- 2 раздел – Формирование навыков звукового анализа.

Данные блоки являются неотъемлемой частью каждого логопедического занятия по коррекции фонематического восприятия и устранению общего недоразвития речи у учащихся первого класса.

Учащиеся с ОНР III уровня прошедшие курс специального обучения на логопедических занятиях, подготавливаются к усвоению программы общеобразовательной школы. Эти дети умеют не только осознанно контролировать звучание собственной и чужой речи, но и различать, дифференцировать на слух и в произношении все фонемы родного языка, умеют различать и удерживать в памяти порядок звуков и их позицию в слове, что является решающим фактором в предупреждении нарушений письма и чтения.

Из вышесказанного следует, что в условиях инклюзивного образования при использовании эффективных инновационных технологий, совершенствовании приемов, средств и методов обучения, способствуют не только повышению интереса обучения, что немаловажно для детей с нарушениями речи, но профессионально грамотно решать возникающие

проблемы обучающихся с ОВЗ в освоении образовательных программ, социализации и адаптации в обществе.

Список литературы:

1. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка/ Л. А. Венгер. - М.,1988. - Текст: непосредственный.
2. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество/ Н. И. Жинкин. - М.: Лабиринт, 2008. - 326с. - Текст: непосредственный.
3. Психология воспитания/ под ред. В. А Петровского. - М.,1995. - Текст: непосредственный.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры/ Д. Б. Эльконин. - М.,1978. - Текст: непосредственный.

СПИСОК АВТОРОВ

1. Ардабаева А. Б., ГБПОУ «Курганский педагогический колледж».
2. Беляева Т. В., ГБПОУ «Курганский педагогический колледж».
3. Бологова О. А., МБОУ «СОШ № 48» г. Кургана.
4. Габдушева Н. Н., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – В. А. Юдина, к.п.н., доцент.
5. Гаврилова Е. В., ГБПОУ «Катайский профессионально-педагогический техникум».
6. Ермакова М. П., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».
7. Ефимова М. А., ГБПОУ «Курганский педагогический колледж».
8. Кузнецова М. В., Государственное автономное нетиповое профессиональное образовательное учреждение Ленинградской области «Мультицентр социальной и трудовой интеграции».
9. Кузнецова Н. В., ЧУ «Северо-Казахстанский колледж профессиональной подготовки и сервиса».
10. Кукушкина И. В., ГБПОУ «Кузнецкий многопрофильный колледж».
11. Лещева Я. Е., МБОУ «Новоаганская ОСШ №1»
12. Макаренко Е. А., Государственное автономное нетиповое профессиональное образовательное учреждение Ленинградской области «Мультицентр социальной и трудовой интеграции».
13. Мамонтова С. Г., руководитель регионального волонтерского центра движения «Абилимпикс» Курганской области.
14. Мусина Н. В., ГОБПОУ «Лебедянский педагогический колледж».
15. Пивоварова А. С., Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 7».
16. Погорелая Ю. М., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».
17. Рудакова Е. С., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».
18. Селиверстова Э. Ю., ГБПОУ «Курганский педагогический колледж».
19. Стрелкова А. А., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». Научный руководитель – И. А. Тютюева, к.п.н., доцент.
20. Чубанова И. С., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» Научный руководитель – Н. В. Скоробогатова, к.п.н.
21. Шевченко Е. А., ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». Научный руководитель – И. А. Алексеев, к.п.н., доцент.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ, ТЕХНОЛОГИИ,
ПРАКТИКА

МАТЕРИАЛЫ V МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ

Учебно-информационный центр
640000, г. Курган, ул. Карельцева, 32
ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»